

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Костромской государственной университет

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ

*Учебное пособие для студентов  
направления подготовки «Педагогическое образование»*

Кострома  
КГУ  
2017

ББК 74.200.6я73-1

В 772

*Рекомендовано редакционно-издательским советом  
Костромского государственного университета*

Авторы:

*А. Г. Киртичник*, кандидат психологических наук (4.1, 4.2, 4.3);  
*О. А. Павлова*, кандидат педагогических наук (2.3, 2.4, 2.5, 2.6);  
*А. Е. Подобин*, кандидат педагогических наук (2.2);  
*Ю. В. Румянцев*, кандидат педагогических наук (учеб.-метод. материалы);  
*А. Г. Самохвалова*, доктор психологических наук (3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5);  
*М. А. Сомкина*, кандидат педагогических наук (2.3, 2.4, 2.5, 2.6);  
*А. И. Тимонин*, доктор педагогических наук (редактор);  
*Л. И. Тимонина*, кандидат педагогических наук (1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 4.3, 4.4);  
*Е. В. Тихомирова*, кандидат психологических наук (5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5)

Рецензенты:

*Т. А. Ромм*, доктор педагогических наук, профессор  
(Новосибирский государственный педагогический университет);  
*Ж. А. Захарова*, доктор педагогических наук, профессор  
(Костромской государственной университет)

**Воспитательная деятельность в общеобразовательной организации** : учеб. пособие для студентов направления подготовки «Педагогическое образование» / под ред. А. И. Тимонина. – Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2017. – 229 с.

ISBN 978-5-8285-0926-3

В учебном пособии раскрываются актуальные проблемы воспитательной работы в общеобразовательной организации. Характеризуется общее представление о воспитании как явлении и практической деятельности, описываются цели, задачи, содержание, инструменты воспитания. Специальные главы посвящены самовоспитанию и его педагогической поддержке, особенностям воспитательных функций общественных объединений детей, вопросам оценки результатов воспитательной работы.

Пособие адресовано студентам, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование» в качестве дополнительного источника познания процессов воспитания обучающихся в современных общеобразовательных организациях.

**ББК 74.200.6я73-1**

*Издание подготовлено по государственному заданию  
Министерства образования и науки РФ № 27.4374.2017/НМ*

ISBN 978-5-8285-0926-3

© Коллектив авторов, 2017

© Костромской государственной университет, 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ГЛАВА 1. ЧТО ВАЖНО ЗНАТЬ О ВОСПИТАНИИ?

1.1. Дифференциация понятий «воспитание», «воспитательная деятельность», «воспитатель», «воспитанник», «система воспитания».....	6
1.2. Цели и задачи воспитания.....	21
1.3. Закономерности и принципы воспитания .....	27
1.4. Субъекты и институты воспитания .....	33
1.5. Социальное партнерство как средство воспитания.....	45
Резюме.....	50
Вопросы для самоконтроля.....	51
Задания для самостоятельной работы.....	52
Рекомендуемая литература.....	52

### ГЛАВА 2. КАКОВЫ ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ?

2.1. Формулировка целей воспитательной деятельности.....	54
2.2. Ценностные отношения как содержание воспитательного процесса .....	57
2.3. Общие методы воспитания. ....	63
2.4. Формы и средства воспитания.....	75
2.5. Педагогические технологии воспитания. ....	92
2.6. Планирование и условия оптимального выбора форм, методов воспитания .....	97
Резюме.....	109
Вопросы для самоконтроля.....	110
Задания для самостоятельной работы.....	111
Рекомендуемая литература.....	111

### ГЛАВА 3. ВОЗМОЖНО ЛИ САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ?

3.1. Понятие, цели и структура самовоспитания .....	113
3.2. Основные направления и методы самовоспитания .....	123
3.3. Ресурсы и механизмы самовоспитания личности .....	135
3.4. Фасилитация процесса самовоспитания школьников .....	153
Резюме.....	167
Вопросы для самоконтроля.....	169
Задания для самостоятельной работы.....	170
Рекомендуемая литература.....	172

### ГЛАВА 4. КАКОВЫ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ?

4.1. Детские и юношеские общественные объединения: исходные понятия .....	174
4.2. Принципы устройства и функционирования детских и юношеских общественных объединений .....	181
4.3. Детско-юношеская организация «Российское движение школьников» .....	189
4.4. Потенциалы детско-юношеской организации как института воспитания .....	194
Резюме.....	199
Вопросы для самоконтроля.....	202
Задания для самостоятельной работы.....	203
Рекомендуемая литература.....	203

## ГЛАВА 5. КАК ИЗУЧАТЬ И ОЦЕНИВАТЬ ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ ВОСПИТАНИЯ?

5.1. Критерии оценки системы воспитания в общеобразовательной организации .....	205
5.2. Этические нормы изучения системы воспитания в школе и уровня воспитанности детей и подростков.....	209
5.3. Стратегии и алгоритмы диагностики качества воспитания обучающихся в общеобразовательной организации .....	213
5.4. Методы и методики диагностики качества воспитания обучающихся в общеобразовательной организации .....	215
5.5. Особенности исследования включенности учащихся в систему воспитания образовательного учреждения.....	222
Резюме.....	226
Вопросы для самоконтроля.....	226
Задания для самостоятельной работы.....	226
Рекомендуемая литература .....	227

## ГЛАВА 1. ЧТО ВАЖНО ЗНАТЬ О ВОСПИТАНИИ?

### 1.1. Дифференциация понятий «воспитание», «воспитательная деятельность», «воспитатель», «воспитанник», «система воспитания»

Когда мы говорим о воспитании, возникает огромное количество вопросов. Связано это, наверное, с тем, что каждое новое поколение пытается найти ответ на главный вопрос: как надо воспитывать молодежь, чтобы она соответствовала представлениям старших? Что является в воспитании главным? Какова цель воспитания?

Начать следует с ответа на вопрос: а что же такое воспитание? Если мы откроем словари, книги и учебники по педагогике разных времен и народов, то найдем, что определения понятия воспитание будут различными. Воспитание рассматривают как взращивание, процесс, результат, деятельность, как сопровождение и так далее. Воспитание рассматривалось в широком и узком смысле слова. Большинство авторов считают, что воспитание – это целенаправленный процесс (деятельность), осуществляемый в образовательной организации. Является ли семейное воспитание целенаправленным? И что важнее: воспитание семейное или в детском саду, школе, учреждении дополнительного образования?

Даже, если мы согласимся с кем-то из авторов, принимая его определение, возникнет следующий вопрос: что надо делать, чтобы воспитывать? На этот вопрос готовы отвечать все. Причем ответы, как правило, типовые (проверено на практике): наказывать, поощрять, объяснять, давать советы, поручения, показывать пример. Одним словом, большинство опрошенных говорит о прямом воздействии на воспитанника. Дальше возникают сразу несколько вопросов: а может ли быть что-то кроме прямого воздействия, и воспитываются ли (становятся воспитанными) при этом те, на кого оказывается воздействие? Какие конкретные действия необходимо совершать педагогу, родителю? Можно ли воспитывать взрослого человека? Какого человека мы можем считать воспитанным? Что является результатом воспитания?

Итак, перед нами вопросы, на которые мы будем искать ответы. Вопрос первый: что такое воспитание?

В. И. Даль определял воспитание как **заботу** о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста его; в низшем значении **вскармливание**; в высшем значении **научение, наставление, обучение** всему, что для жизни нужно<sup>1</sup>.

Я. А. Коменский писал: «... никто не может сделаться образованным без воспитания или **культивирования**, т.е. без **прилежного обучения и попечения**... нам нужно такое образование, которое делало бы нас способными всегда все правильно разуметь, желать, делать, высказывать; только тогда, достигнув умом, душой, рукой и языком должного совершенства, мы будем справедливо называться людьми<sup>2</sup>.

К. Д. Ушинский отмечал, что: «Слово воспитание прилагается не к одному человеку, но также к животным и растениям, а равно и к историческим обществам, племенам и народам, то есть к организмам всякого рода, и воспитывать, в обширнейшем смысле слова, – значит **способствовать развитию** какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи, материальной или духовной»<sup>3</sup>.

В современном толковом словаре воспитание определяется как целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества. Осуществляется **через образование**, а также **организацию жизнедеятельности** определенных общностей. В воспитании **взаимодействуют** личность, семья, государственные и общественные институты; учебно-воспитательные заведения, средства массовой коммуникации, религиозные институты, общественные организации и др.<sup>4</sup>

В. А. Слостенин писал, что, прежде всего, различают воспитание в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как **воздействие** общества на личность. В данном случае воспитание практически

---

<sup>1</sup> Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1: А–З. – М.: Рус. яз., 1999. – С. 249.

<sup>2</sup> Коменский Я. А. О развитии природных дарований / Коменский Я. А. Избр. пед. сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 12.

<sup>3</sup> Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С. 47.

<sup>4</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993. – С. 98.

отождествляется с социализацией. Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная **деятельность педагогов и воспитанников** для реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

А. В. Мудрик в учебнике «Социальная педагогика» рассматривает воспитание как «относительно осмысленное и более или менее целенаправленное и планомерное **возращивание** человека в соответствии со спецификой целей и ценностей организаций и групп, в которых оно осуществляется»<sup>1</sup>.

В учебнике Д. А. Белухина «Личностно-ориентированная педагогика» воспитание определяется как «**организация вхождения** ребенка в контекст современной культуры и **становление** его личности как стратега собственной жизни, достойной человека»<sup>2</sup>.

«В основе воспитания лежит процесс **ориентации** на нравственные ценности»: утверждал В. А. Караковский<sup>3</sup>.

Ш. А. Амонашвили, представитель гуманно-личностной педагогики иначе рассматривал вопросы воспитания. «Задача воспитания, - с точки зрения Ш. А. Амонашвили, - заключается в том, чтобы **помогать** детям в их взрослении, поддерживать даже малейшее продвижение на этом пути»<sup>4</sup>.

Рассматривая воспитание с точки зрения психологии, Л. С. Выготский писал, что «Воспитание никогда не начинается на пустом месте, не выковываются совершенно новые реакции, не осуществляется первый толчок. Напротив, всегда исходят из уже готовых и данных форм поведения и говорят об их изменении, стремятся к замене, но не к созданию абсолютно нового. В этом смысле всякое воспитание есть **перевоспитание уже осуществленного**. Поэтому первым требованием воспитания является совершенно точное знание наследственных форм поведения, на основе которых придется настраивать личную сферу опыта.

---

<sup>1</sup> Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2013. – С. 18.

<sup>2</sup> Белухин Д. А. Личностно-ориентированная педагогика. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 216.

<sup>3</sup> Караковский В. А. Воспитание для всех. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – С. 14.

<sup>4</sup> Амонашвили Ш. А. В школу с шести лет. – М.: Педагогика, 1990. – С. 22.



И вот здесь-то знание индивидуальных различий выступает с особой силой»<sup>1</sup>.

В книге «Личность и ее воспитание в детском возрасте» Л. И. Божович обращала внимание на то, что «Необходимо построить воспитательный процесс так, чтобы он **исключал случайность и стихийность** и позволял добиваться полноценного формирования личности каждого ребенка. А для этого формирование личности должно, с одной стороны, осуществляться в соответствии с тем нравственным образцом, с тем идеалом, который воплощает требования общества к человеку, с другой стороны, преследовать цель свободного развития индивидуальных особенностей ребенка»<sup>2</sup>.

Воспитание рассматривают как «всеобщее социальное явление, **процесс передачи** от поколения к поколению **социального опыта, знаний, ценностей** с целью подготовки их к жизни и труду; и как целенаправленный, специально организованный процесс воспитателей и воспитанников по формированию личности; и как конкретную **практическую деятельность**, профессиональную и непрофессиональную»<sup>3</sup>.

«Закон об образовании в Российской Федерации» определяет воспитание как **деятельность**, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства<sup>4</sup>.

Итак, рассматривать воспитание необходимо с разных сторон.

1. Воспитание можно рассматривать в широком и в узком смысле слова. В этом случае можно говорить о непрофессиональном и профессиональном влиянии на личность. В широком смысле – это передача социального опыта от одного поколения к другому. Максимальное влияние на развитие личности оказыва-

---

<sup>1</sup> Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – С. 369.

<sup>2</sup> Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – С. 8.

<sup>3</sup> Педагогика / под ред. А. П. Тряпицкой. – СПб.: Питер, 2013. – С. 123.

<sup>4</sup> Закон об образовании в Российской Федерации. – М., 2012.

ет семья, социальная и природная среда, в которой растет человек, государство, в котором происходит взросление. Воспитание в таком контексте можно рассматривать как процесс обогащения личности знаниями о мире и социальным опытом, который приобретается во взаимодействии с членами семьи, социума, объектами человеческой культуры. Рассматривая воспитание в узком смысле, мы имеем в виду целенаправленное профессиональное педагогическое влияние на развитие личности.

2. Воспитание в узком смысле предполагает, что педагог по отношению к воспитаннику осуществляет целенаправленную педагогическую деятельность. Педагог является носителем ценностей и целей воспитания заданных государством, а также специалистом, владеющим специальными методами, технологиями воспитания. Воспитатель — это человек, выполняющее воспитательные функции в образовательной организации. Словарь русских синонимов соотносит термин «воспитатель» со словами: гувернёр, ментор, наставник, наставитель, пестун, учитель, дядька, образователь, атабек, педагог. Каждый термин отражает определенную специфику деятельности, связанную и с историческим периодом и с профессиональной позицией воспитателя. Например, слово «пестовать» означает «воспитывать с любовью», и, следовательно, пестун, тот, кто с любовью воспитывает ребенка. Действия, которые будет совершать педагог, во многом зависит от того, какие ценности он «несет» воспитанникам, какие цели ставит в воспитании, какая у педагога профессиональная позиция. В связи с этим можно говорить о возможных действиях педагога: помощь, сопровождение, взаимодействие с воспитанниками, воздействие, управление деятельностью детей, организация их жизнедеятельности и т. д. Воспитательную деятельность можно рассматривать как совокупность действий педагога, направленных на развитие личности воспитанника. Опыт показывает, что влияние педагога на личность воспитанника будет более эффективным, если педагог будет восприниматься ребенком, как значимый взрослый.

3. Воспитанник, школьник — это человек (ребенок, подросток, юноша), как правило, находящийся в образовательной организации, где на его личность оказывают целенаправленное влияние. Но мы прекрасно понимаем, что каждый воспитанник — уже

личность со своим опытом жизнедеятельности, со своими индивидуальными особенностями, со своими ценностями, установками, мотивами, целями. Задача педагога учесть все эти личностные факторы и так выстроить свою деятельность, чтобы она была результативна, чтобы влияние, оказываемое на человека, было им воспринято. Нельзя не учитывать активность воспитанника, его восприимчивость или невосприимчивость к воспитательным действиям педагога.

4. Когда мы говорим о воспитании, то представляем себе воспитателя и воспитанника. Если ребенок находится в образовательной организации, то воспитательное влияние на него оказывают сразу несколько педагогов. Встает вопрос, а согласованы ли цели, методы, технологии воспитательной деятельности всех педагогов и как это соотносится с действиями родителей? Кроме того, ребенок находится в детской группе, например в классе и педагоги работают с целым классом и с каждым ребенком индивидуально. Как влияют коллективные формы воспитательной деятельности на конкретного воспитанника, и какое в процессе взаимодействия осуществляется взаимовлияние детей друг на друга?

Рассматривая воспитание, приходится говорить о сложной системе взаимодействий, взаимосвязей в которой каждый участник является действующим лицом со своими целями, установками, идеалами, представлениями. То есть существует сложная социальная система, как целостное единство, основным элементом которой являются люди, их взаимодействия, отношения и связи. Система воспитания отличается от иных социальных систем тем, что у отдельных субъектов этой системы (педагогов) есть цели, ориентированные на развитие личности воспитанников.

Компонентами системы воспитания будут цели и ценности воспитания, субъекты (педагоги, дети, родители, педагогический, детский, родительский коллективы), взаимодействие между субъектами, отношения, возникающие в процессе взаимодействия, между субъектами. При этом, мы понимаем, что в основе воспитания лежат методы, технологии, которые в соответствии с целями использует педагог.

Система воспитания не является изолированной. Она встраивается в социум. Педагогу необходимо учитывать те факторы,

которые влияют на развитие личности за рамками образовательной организации. В первую очередь – это семья. Влияние семьи и педагогов на ребенка не должно быть, как минимум, противоречивым.

5. В определениях понятия воспитания фигурирует представление об общей цели: формирование и развитие личности, становление личности, возвращение человека, подготовка человека к жизни и труду, вхождению в культуру, освоение ребенком норм поведения в обществе. Как правило, речь идет об изменениях в личности.

В широком традиционном смысле, личность – это индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. В узком смысле, личность – определяемое включенностью в общественные отношения системное качество индивида, формируемое в совместной деятельности и в общении. Согласно А. Н. Леонтьеву личность как качественно новое образование формируется благодаря жизни в обществе<sup>1</sup>. По определению Д. А. Белухина, личность – это человек, обладающий устойчивой совокупностью социально значимых качеств, то есть формирующихся и развивающихся в обществе и необходимых для жизни в нем<sup>2</sup>.

В личности, на основе предложенных разными учеными вариантов ее структуры, можно выделить определенные качества. Так, например, С.Л. Рубинштейн включал в структуру личности направленность, совокупность приобретенных знаний, умений и навыков и индивидуально-психологические свойства. Воспитательные влияния, направляемые на какое-то отдельное качество, как правило, затрагивают систему качеств. То есть влияние на личность является комплексным.

6. Ядром личности считают мотивационную сферу, то есть потребности, мотивы, ценности, цели, а воспитание считается ведущей силой **мотивационно-ценностного развития личности**. Главным результатом воспитания является не столько формирование качеств, сколько формирование новых социальных мотивов.

---

<sup>1</sup> Шапарь В. Б. Словарь практического психолога. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2005. – С. 216.

<sup>2</sup> Белухин Д. А. Личностно-ориентированная педагогика. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 65.

вов или преобразование уже имеющихся. Возможно это только в ситуации **усвоения и присвоения социального опыта**, через приобретение знаний и проживание, переживание реальных ситуаций деятельности, взаимодействия с миром. «Формирование личности хотя и есть процесс освоения специальной сферы общественного опыта, но процесс совершенно особый. Он отличается от усвоения знаний, умений, способов действий. Ведь здесь речь идет о таком освоении, в результате которого происходит формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование, их соподчинение. А достичь всего этого путем простого усвоения нельзя. Усвоенный мотив в лучшем случае мотив знаемый, но не реально действующий, т. е. мотив неистинный. Знать, что должно делать, к чему следует стремиться, — не значит хотеть это делать, действительно к этому стремиться. Новые потребности и мотивы, а также их соподчинения возникают в процессе не усвоения, а переживания, или проживания. Этот процесс всегда происходит только в реальной жизни человека. Он является всегда эмоционально насыщенным, часто субъективно творческим»<sup>1</sup>. Если педагог развивает личность, то с точки зрения воспитанника процесс развития его личности возможен только при условии, что он получает знания и приобретает опыт самостоятельной индивидуальной или коллективной жизнедеятельности.

7. Если педагог осуществляет воспитательную деятельность, то, что в этом случае происходит с воспитанником, какие внутренние механизмы, связанные с развитием личности действуют?

Выделяют стихийные и сознательные механизмы. К стихийным «можно отнести достаточно общий механизм сдвига мотива на цель, а также более специальные механизмы идентификации и освоения социальных ролей. Это стихийные механизмы, потому что субъект, подвергаясь их действию, в полной мере не осознает их и уж во всяком случае, сознательно ими не управляет. Они господствуют в детстве, до подросткового возраста, хотя затем также продолжают участвовать в развитии личности вместе с сознательными формами «самопостроения»<sup>2</sup>. Сознательные механизмы связаны с познанием, усовершенствованием себя и поиском смысла жизни.

<sup>1</sup> Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. – М., 1996. – С. 196.

<sup>2</sup> Там же. – С. 197.

8. Педагогика рассматривает процессы, связанные с изменениями человека под влиянием внешних, в первую очередь целенаправленных факторов. В педагогической практике речь идет о **формировании, развитии, становлении** личности, развитии индивидуальности как цели деятельности педагогов. Часто эти термины используются как синонимы. Но необходимо понимать их смысл, потому что использование каждого слова неслучайно, оно связано с целями воспитания, позицией педагога, а, следовательно, с педагогическими действиями, направленными на воспитанника.

Термин «**формирование**» толкуется как порождение и как придание определенной формы, законченности чему-либо<sup>1</sup>. Этимология слова «формирование» связана с немецким – *form* и латинским – *forma*. Формой может быть «внешнее очертание какого-либо предмета», «некий шаблон, с помощью которого основному предмету придается определенное очертание», а также «одинаковая по покрою и цвету спецодежда»<sup>2</sup>. Следовательно, формирование можно рассматривать как придание чему-либо четко заданного очертания.

**Развитие** рассматривается как процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему. Развить – значит усилить, дать чему-то окрепнуть, укрепиться<sup>3</sup>. В. С. Соловьев в сочинении «Философские начала цельного знания» писал: развитие определяется как такой ряд имманентных изменений органического существа, который идет от известного начала и направляется к известной определенной цели.

**Становление** – это возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития<sup>4</sup>. То есть становление рассматривается как процесс начала, зарождения чего-либо<sup>5</sup>. В. И. Даль, объясняя тер-

---

<sup>1</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993. – С. 887.

<sup>2</sup> Семенов А. В. Этимологический словарь русского языка [Электронный ресурс]. – М.: ЮНВЕС, 2003. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text15/024.htm>

<sup>3</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993. – С. 664.

<sup>4</sup> Там же.. – С. 789.

<sup>5</sup> Там же. – С. 92.

мин «становление», связывает его с исходным «стать». Ставать, стать, становление – имеют множественное значение: 1) дать самому себе стоячее положение, быть на ногах, подняться стойком; 2) измениться, принять иные свойства, качества; 3) начинать; 4) в будущем значении – намерения; 5) случиться, сделаться, сбыться, состояться, приключиться<sup>1</sup>. Макс Фасмер, объясняя этимологию слова «становиться», связывает ее со значением «приступить»<sup>2</sup>.

Все три термина говорят об изменениях, но при этом формирование и становление больше соответствуют начальному этапу этих изменений, который завершается созданием (сделать существующим что-либо), а развитие – непрерывный процесс закономерного целенаправленного изменения.

Кроме такого различия, можно говорить о роли внешних и внутренних факторов в процессе изменений. Формирование предполагает ведущую роль внешних факторов, развитие и становление связано не только с внешними, но в большей мере с внутренними факторами. Развитие человека – это процесс изменения его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов. Это качественное изменение основных сфер личности.

Использование в педагогике терминов «формирование», «становление», «развитие» неслучайно. Оно во многом является отражением целей и позиции педагогов по отношению к приоритету внешних и внутренних факторов влияния на человека. Если педагог верит в стремление человека стать лучше, в наличие у него потенциалов для самосовершенствования, речь будет идти, прежде всего, о становлении и развитии. Если же учитель придает главное значение внешним воздействиям на ученика, то речь будут идти о формировании личности.

Современная педагогическая наука, опирающаяся на гуманистические принципы воспитания, ориентирует педагогов-практиков на такое отношение к воспитанникам, которое позволяет им быть активными, самостоятельными, самим выбирать свой

---

<sup>1</sup> Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – М., 1999. – Т. 4. – С. 309–310.

<sup>2</sup> Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 3. – М.: Прогресс, 1987. – С. 748.

жизненный путь. В этом случае педагог может поддержать воспитанников, помочь им продвигаться вперед, сопровождать их на пути достижения цели.

Термин «педагогическая поддержка» был введен О. С. Газманом. Смысл понятия «поддержка» заключается в том, что поддерживать можно лишь то, что имеется в наличии, но нуждается в создании специальных условий для оптимального развития.

Под педагогической поддержкой понимается система совместной деятельности педагога и ученика, направленная на сохранение самости последнего и ставящая целью поддержать его в процессах «само». Развитие индивидуальности, «самости», по мнению О. С. Газмана, и составляет в широком смысле содержание педагогики свободы. Цель этой педагогики можно определить как помощь детям в становлении их автономного внутреннего мира, предметом педагогической деятельности выступают средства, помогающие человеку в саморазвитии – самоопределении и самореализации.

О. С. Газман определял педагогическую поддержку как «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, творчестве, образе жизни»<sup>1</sup>.

Для педагогической поддержки важно, чтобы ребенок научился владеть собой, учился становиться хозяином собственной жизни, то есть человеком, умеющим заботиться, устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению.

Целью педагогической поддержки является «выращивание» субъектной позиции ученика, воспитанника такой, которая предполагает: а) наличие развитого сознания, способного к самостоятельному выбору; б) наличие воли, механизма концентрации внимания и усилий, направленных на практическую деятельность по

---

<sup>1</sup> Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М., 1995. – С. 59–60.



осуществлению выбора; в) наличие деятельности, которую необходимо спланировать и реализовать, а значит, наличие умения проектировать.

**Индивидуальная педагогическая помощь**, по мнению А. В. Мудрика – это сознательная попытка помочь человеку приобрести знания, установки и навыки, необходимые для удовлетворения своих позитивных потребностей и интересов и удовлетворения аналогичных потребностей других людей; в осознании человеком своих ценностей, установок и умений; в развитии самосознания, в самоопределении, самореализации и самоутверждении; в развитии понимания и восприимчивости по отношению к себе и к другим, к социальным проблемам; в развитии чувства причастности к семье, группе, социуму<sup>1</sup>.

Осуществляя педагогическую помощь, взрослый устраняет препятствия, мешающие деятельности, самореализации ребенка. Здесь не может быть единых, одинаковых для всех детей способов оказания такой помощи. Все дети разные, у них разные проблемы, разное отношение к ним. Поэтому и способы оказания такой помощи могут быть только индивидуализированными.

Педагогическая помощь может принимать различные формы: изменение среды, ситуации взаимодействия со взрослыми и сверстниками, переформулировка стоящей перед ребенком задачи, совместное с ним решение. Выбор форм помощи будет зависеть от особенностей ребенка, его проблемы, от позиции взрослого и особенностей взаимоотношений между взрослым и ребенком. Взрослому важно не только найти приемлемые варианты помощи, но и сделать так, чтобы ребенок эту помощь принял. Для этого важно доброжелательно и безоценочно подходить к ребенку, соблюдать при необходимости конфиденциальность, руководствоваться принципом «не навреди».

**Сопровождение**, по мнению М. Р. Битяновой, является многомерным понятием, определяющим в первую очередь позицию педагога по отношению к обучающему, воспитаннику, характеризующую принятие последнего как субъекта его жизнедеятельности и развития. Сопровождение понимается как деятельность,

---

<sup>1</sup> Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. – М.: Институт практической психологии, 1997. – С. 229.

направленная на создание условий, способствующих успешному обучению, развитию ребенка в конкретной среде<sup>1</sup>.

Сопровождение строится на некоторых ценностных принципах:

– Следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе его жизненного пути. Сопровождение опирается на те психические, личностные достижения, которые есть у ребенка и составляют уникальный багаж его личности.

– Приоритетность целей, ценностей и потребностей развития самого ребенка.

– Ориентация деятельности на создание условий, позволяющих ребенку самостоятельно строить систему отношений с миром, окружающими людьми и с самим собой, совершать личностно значимые жизненные выборы. Взрослый должен научить ребенка принимать решения, касающиеся самого себя и нести всю полноту ответственности за них.

Педагогическая поддержка, помощь, сопровождение в процессе воспитания основаны на принятии, понимании ребенка, отношении к нему как субъекту жизнедеятельности, ориентированы на активность, самостоятельность.

1. Воспитательное влияние на личность может быть различным, поэтому важно говорить о стратегиях воспитательного влияния.

**Стратегия** определяется как способ достижения сложной цели, как способ действий особо необходимый в ситуации, когда для прямого достижения основной цели недостаточно наличных ресурсов; как своего рода искусство экономии средств в осуществлении результативного действия. Стратегия это – форма организации человеческих взаимодействий, максимально учитывающая возможности, перспективы, средства деятельности субъектов, проблемы, трудности, конфликты, которые препятствуют осуществлению взаимодействий. Понятие стратегии включает в себя и понятие планирования, и понятие проектирования действий, и определенный концептуально-теоретический компонент. При этом, программные и теоретические схемы оказываются подчи-

---

<sup>1</sup> Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева Н. Л. Работа психолога в начальной школе. – М.: Генезис, 2001. – С. 6–8.

ненными реализации стратегии; отдельные фигуры или схемы могут меняться местами или трансформироваться ради поддержания общей направленности действия.

Одной из стратегий воспитания является прямое **«воздействие»** на личность воспитанника. При этом воспитанник однозначно понимается как объект воздействия, а педагог, как субъект, знающий, что и как должен делать воспитанник. В процессе такого воздействия могут формироваться представления о нормах и ценностях, правилах жизни в обществе, через требование, поручение, упражнения формироваться умения и навыки поведения в обществе.

Воспитание можно рассматривать как **взаимодействие** воспитателя и воспитанника или воспитанников, как делание чего-то важного, полезного, интересного вместе. Идеальной формой взаимодействия является сотрудничество. Позиция педагога при этом должна быть гуманистической, помогающей. В этом случае речь будет идти о субъект-субъектных отношениях. Педагог принимает активность воспитанников, как значимую составляющую совместной деятельности. Очень важно научиться делить полномочия, доверять детям, советоваться, а главное видеть, что можно совершить вместе. Примером такого взаимодействия является **«коллективная творческая деятельность»**.

Воспитание может идти опосредованно, через **создание условий**, соответствующей среды и схематично рассматриваться как взаимодействие «субъект – условия – субъект». Например, создание ситуации, которую должен самостоятельно разрешить воспитанник; создание среды, в которой человек может вести себя только определенным образом.

Чаще всего процесс воспитания строится как **управление** деятельностью воспитанников. Например, подготовка и проведение какого-либо мероприятия, когда инициатива и организация находятся в руках воспитателя, а исполнителями, участниками являются дети. Педагог, беря на себя функции менеджера, ставит цели, планирует, организует, контролирует, реализует задуманное, анализирует деятельность детей и собственную работу. При этом допускается различная степень участия школьников во всех процессах. И, тем не менее, все управленческие функции сосредоточены в руках педагога.

В последнее время стала все чаще проявляться еще одна стратегия воспитательного влияния на личность школьника – **ситуативное или системное включение школьников в деятельность** иной организации, вне школы. Примером могут служить образовательные программы музеев, библиотек, предприятий, специально созданных для конкретных целей структур, например, ориентированных на профессиональную ориентацию, общественных организаций. Эти структуры создают дополнительные образовательные программы, в которых участвуют дети вместе со своими классами или семьями. Самое важное в этих программах, грамотно построенная работа с детьми: рассказали, показали – создали образ, дали возможность сделать что-то своими руками, удивили. Происходит процесс и усвоения, и присвоения нового для детей опыта. Возможности такого включения в деятельность растут, образовательное пространство становится все более открытым и разнообразным. Задача педагога – выбрать в соответствии с целью воспитания маршрут движения детей или предложить выбор детям и их родителям в соответствии с их интересами и возможностями. Но здесь возникает опасность формирования у ребенка позиции потребителя услуги, которую предлагают другие. Для личностного развития важно, чтобы ребенок научился самостоятельно решать стоящие перед ним социальные задачи, быть организатором своей жизнедеятельности.

Нельзя сказать, что какая-то стратегия воспитания будет наиболее эффективной. Выбор стратегии воспитательных влияний будет зависеть от возраста и особенностей детей, от целей и содержания воспитания, от ситуации, от возможностей воспитательной среды, от профессиональной позиции педагога.

2. Важно помнить, что **воспитание пронизывает всю жизнь образовательной организации**. Воспитание происходит на уроке в процессе взаимодействия школьника с учителем, с другими учащимися. Личность учителя, его манера общения, организации деятельности детей имеет большое значение для воспитания. Воспитательным потенциалом обладает содержание учебного материала, изложенного в учебниках. Немаловажное значение имеет общая психологическая атмосфера в школе, в классе. Нали-

чие или отсутствие сформированного детского и педагогического коллективов – существенное условие воспитания. И конечно в каждой образовательной организации должна быть специально организованная воспитательная деятельность, которая планируется и организуется как педагогами, так и органами ученического самоуправления с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их опытом совместной деятельности, их интересами и возможностями.

Есть еще одно замечание, касающееся воспитания. Очень сложно оценить значимость того или иного воспитательного влияния на личность воспитанника. Порой педагогам кажется, что вот сейчас сделали что-то важное для воспитания, а оказывается, что для конкретного ребенка педагогические действия прошли незамеченными. Но бывает и иная ситуация. Что-то сказали или сделали по отношению к ребенку мимоходом, не помня потом ни ситуации, ни своих слов, а человек это запомнил на всю жизнь.

Конечно, с профессиональной точки зрения педагоги должны уметь оценивать, какое влияние оказывают на детей в каждый момент своего прикосновения к личности. Проблема только в том, что дети разные. И то, что для одного важно сегодня, для другого уже прожитый этап или он до него еще не дорос. Поэтому, как ни банально это звучит, педагог всегда должен быть профессионалом. В любой момент времени, на уроке, в общении с коллегами, учениками, родителями, в жизни он должен быть Личностью и примером для детей.

## ***1.2. Цели и задачи воспитания***

Цель – предполагаемый конечный результат. Формулируя цель, педагог должен ответить на вопрос, какой результат он хочет получить, чего достичь в итоге своей профессиональной деятельности.

Цели воспитания чаще всего выражены через описание портрета выпускника образовательной организации или через описание процесса воспитания, в который включены дети.

Цели воспитания могут быть: стратегические и тактические.

Стратегические цели ставятся на достаточно длительный период, например на все время обучения ребенка в школе. Они предполагают этапность в достижении, конкретные организационно-педагогические мероприятия, направленные на их реализацию. Эти цели и этапы отражаются в образовательных программах.

Тактические цели предполагают определение ближайшей перспективы и прогнозируют результаты проведения конкретного мероприятия, ситуации взаимодействия педагога и воспитанника.

Выделяются цели общие и индивидуальные. Общие цели характерны для педагогической системы в целом, для образовательного учреждения, педагогического коллектива, группы педагогов. Индивидуальные цели определяет конкретный учитель, воспитатель, но они должны быть сопряжены с целями общими.

При практическом осуществлении цель выступает как система конкретных, решаемых задач, которых может быть много: общих и частных, перспективных и ближайших. Выполнение задач должно приводить к достижению поставленной цели. Формулируя задачи, педагог выстраивает логику, последовательность своих действий по достижению цели.

Результат воспитания определяют как личностное развитие или как воспитанность.

Термин воспитанность отражает умение человека вести себя в обществе, знание и соблюдение правил и норм поведения. Под воспитанностью, как правило, понимают учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях и т.п. Воспитанный человек характеризуется вежливостью, учтивостью, знанием правил культуры поведения, этикета. В широком смысле воспитанность означает не только соблюдение правил поведения и общения, принятых в данном обществе, но внутреннюю культуру человека, отражающуюся в его мировоззрении<sup>1</sup>.

Сегодня цели и результаты воспитания не сводят только к такому достаточно узкому пониманию. Кроме умения быть

---

<sup>1</sup>Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 43.

благовоспитанным, человек должен соответствовать требованиям современного общества: быть патриотом своей страны, быть успешным, способным реализовать свой потенциал.

В документах, определяющих цели воспитания мы сталкиваемся с идеалом, к воспитанию которого необходимо стремиться. Начало формированию таких идеальных целей было положено еще в древности, когда речь шла, например, о формировании гармонично, а затем всесторонне развитой личности.

В федеральных государственных образовательных стандартах выделяют результаты образования, в том числе личностные, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

На первом месте стоит термин **готовность**, который характеризует человека не только с точки зрения наличия у него определенных знаний, умений, опыта самостоятельной деятельности, но и включает мотивационный компонент.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей инди-

видуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-



оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера<sup>1</sup>.

**Цель образования**, сформулированная в документах государства, – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа.

Перечень качеств личности, необходимых выпускнику школы, есть в федеральном государственном образовательном стандарте. Согласно этому документу получающий свидетельство об общем образовании молодой человек:

- любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального русского народа, человечества;
- активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;
- умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;
- социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;
- уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897.

- осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;
- ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы<sup>1</sup>.

Перечисленные выше цели – результаты очень обширны и представляют собой образ идеального гражданина нашего общества.

**Воспитательные цели и соответственно результаты** можно рассматривать как процессные и уровневые.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, т.е. в защищенной, дружественной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии юный человек действительно становится (а не просто узнает о том, как стать) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Для достижения дан-

---

<sup>1</sup>Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.

ного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Ежедневная работа педагогов с детьми требует трансформации идеальных целей в реальные, ориентированные на конкретный возраст, индивидуальный опыт жизнедеятельности детей, опыт коллективного взаимодействия, на конкретную социальную ситуацию. Формулируя цели, педагог должен понимать какие знания и умения он должен формировать у детей, какой опыт индивидуальной и коллективной деятельности они приобретают для того, чтобы стать высоко нравственными, творческими, компетентными, чтобы они научились вести себя в обществе. Формулирование целей должно строиться на результатах психолого-педагогической диагностики, анализа предыдущего этапа развития коллектива и личностей в данном коллективе.

### ***1.3. Закономерности и принципы воспитания***

Каждая наука – и в этом ее неперенный признак – познает законы изучаемой сферы действительности и характеризуется этими законами.

**Закон** – внутренняя, существенная связь явлений образования, которая обуславливает их необходимое проявление и развитие<sup>1</sup>. Всякий закон реализуется при определенных условиях. Одни законы проявляют себя постоянно, в каждую единицу времени, когда действуют необходимые условия обучения и воспитания, другие – на протяжении определенного времени, в результате действия специфических условий. Можно выделить и те, и другие законы с преобладанием вторых.

В педагогике чаще используется термин «закономерность». **Закономерность** – недостаточно познанный закон, упорядоченность явлений, относительное постоянство, устойчивость взаимно влияющих факторов, систематичность связей между явлениями.

Выделяют закономерности, присущие обучению и воспитанию, так как эти процессы взаимосвязаны и зависят от множества факторов, в том числе от личностей педагогов и обучающихся,

---

<sup>1</sup> Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980. – С. 53–66.

воспитанников. Есть закономерности присущие процессу образования по его сущности, неизбежно проявляющиеся, как только этот процесс возникает в какой-либо форме, иными словами эти закономерности присущи всякому образованию, где бы и когда оно ни возникло. Закономерность может быть сформулирована в виде формулы «если, то». Например:

- если мы организуем процесс обучения, то неизбежно происходит и воспитание человека;
- если ребенок в процессе воспитания и обучения активен, то результат повышается;
- если воспитанник, обучающийся включен в реальную деятельность, соответствующей замыслу и деятельности педагога, то образовательный результат будет выше;
- если между целью, содержанием образования и методами существует зависимость: цель определяет содержание и методы, методы и содержание обуславливают степень достижения цели, то результативность обучения и воспитания будет выше;
- если педагог учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей, то это приведет к повышению результата;
- если процесс обучения и воспитания идет целенаправленно, системно, последовательно, то положительный результат неизбежен.

Существуют закономерности, характерные для процесса воспитания. К таким закономерностям можно отнести:

- зависимость воспитания от уровня социально-экономического, политического и культурного развития общества, состояния его духовности;
- необходимость обеспечения единства и согласованности педагогических усилий учителей, семьи и общественных организаций;
- необходимость воспитания в коллективе и через коллектив;
- необходимость включения ребенка в активную социально-значимую деятельность;
- необходимость побуждения воспитанника к самовоспитанию;

- зависимость развития личности от эмоционального фона воспитания;
- наличие внешних и внутренних противоречий в процессе воспитания.

Существует закон целостности воспитания, то есть уравновешенности развития различных сфер личности: интеллектуальной, эмоциональной, ценностной, волевой и т.д. С точки зрения здравого смысла к воспитательным закономерностям можно отнести закономерность «золотой середины», так как любая крайность может быть губительна; закономерность соответствия требований к воспитанникам требованиям, которые педагог предъявляет к себе. Подобные закономерности начинают действовать, как только появляются необходимые условия.

Каждому педагогу необходимо знать и учитывать в своей деятельности закономерности воспитания, так как, являясь объективными, устойчивыми связями между явлениями, они действуют независимо от желания человека. Если педагог ориентируется на использование закономерностей в педагогическом процессе, то, как правило, они работают в качестве положительного фактора воспитания. Если же закономерности не учитывать, то их действие может повлечь негативные последствия.

**Принципы воспитания** – основные педагогические требования, вытекающие из закономерностей организации образования и обеспечивающие его эффективность.

Принципы воспитания исторически конкретны, отражают общественные потребности. *Для педагога принципы становятся правилами, которые он для себя формулирует и следует им неукоснительно в рамках педагогической деятельности.*

В науке сложились общепедагогические принципы, на которых строится воспитание. К таким принципам относят следующие:

1. Принцип природосообразности воспитания. Идея природосообразности зародилась в античной философии (Демокрит, Платон, Аристотель), однако глубокую разработку она получила в трудах Я. А. Коменского. Принцип природосообразности занимал значительное место в педагогических концепциях Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервега. При всех раз-

личиях в трактовке самого понятия природы, их объединяет подход к человеку как к ее части и утверждение необходимости воспитания человека в соответствии с объективными закономерностями его развития в окружающем мире.

2. Принцип культуросообразности воспитания. Идея культуросообразности впервые появилась в трудах Д. Локка, который объяснял происхождение знания из человеческого опыта, утверждал, что различия в опыте определяются воспитанием и условиями жизни. Собственно принцип культуросообразности в педагогике сформулировал Ф. А. Дистервег. Он утверждал, что в воспитании необходимо учитывать условия места и времени, в которых человек родился и живет. К. Д. Ушинский и Л. Н. Толстой в русле этих идей писали о народности в воспитании.

3. Принцип центрации воспитания на развитии личности. Эта идея зародилась в античных учениях, в них формулировалась мысль о том, что задачей воспитания является развитие личности. Интерпретация воспитания как всестороннего и гармоничного процесса наиболее свойственна учению Ж.-Ж. Руссо. В гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу) развитие человека трактуется как процесс свободного раскрытия им своих способностей, а воспитание – как создание возможностей для самореализации и самоконтроля. Данный принцип исходит из приоритета личности по отношению к обществу.

Кроме общих принципов, существуют специфические принципы воспитания.

Принципы воспитания сформулированы многими педагогами. В учебнике И. П. Подласого сформулированы принципы:

- общественной направленности воспитания;
- связи воспитания с жизнью, трудом;
- опоры на положительное в воспитании;
- единства воспитательных воздействий.

В систему принципов воспитания нередко включают также принципы гуманизации, национального характера воспитания и другие положения<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – С. 260.

Можно выделить принципы, которые сформулировали и которых придерживались в своей практике великие педагоги.

М. Монтессори строила свою работу, опираясь на следующие принципы:

- первое – это интерес;
- второе – индивидуальный подход; М. Монтессори предлагает дать ребенку возможность реализовать его индивидуальную внутреннюю программу;
- ребенок воспринимается как личность, индивидуальность, имеющая право на собственное мнение;
- школа М. Монтессори использует метод, основанный на идее саморазвития ребёнка в подготовленной среде;
- главная задача взрослого — помочь детям научиться сосредоточиваться на интересной для них работе; эта помощь выражается в предоставлении ребёнку специальной предметной среды для саморазвития;
- свобода; дети быстро и эффективно усваивают различные знания, если только взрослые не ограничивают их в этом и не заставляют заниматься тем, что детям в данный момент неинтересно.

Один из основных принципов воспитания А. С. Макаренко – это воспитание в коллективе. Его учение содержит подробную технологию поэтапного формирования коллектива. Он сформулировал закон жизни коллектива (движение – форма жизни коллектива, остановка – форма его смерти); определил принципы развития коллектива (гласность, ответственная зависимость, перспективные линии, параллельное действие); вычленил этапы (стадии) развития коллектива.

Большое внимание А. С. Макаренко уделял созданию традиций в коллективе. Традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции развивают коллективные переживания, украшают жизнь.

Особенно важным считал А. С. Макаренко выбор цели. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. При этом он исходил из положения о том, что истинным стимулом человеческой жизни является

завтрашняя радость. Понятная каждому воспитаннику, осознанная и воспринятая им перспективная цель становится мобилизующей силой, помогающей преодолевать трудности и препятствия. В практике воспитательной работы А. С. Макаренко различал три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую.

Большое значение А. С. Макаренко придавал стилю внутриколлективных отношений. Отличительным признаком сформированного коллектива он считал: 1) мажор, постоянную бодрость, готовность воспитанников к действию; 2) ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него; 3) дружеское единение его членов; 4) ощущение защищенности каждого члена коллектива; 5) активность, проявляющуюся в готовности к упорядоченному, деловому действию; 6) привычку к торможению, сдержанности в эмоциях и словах.

Важной составляющей жизни коллектива должна стать коллективная творческая деятельность.

Ш. А. Амонашвили, известный советский педагог-гуманист, сформулировал свои педагогические заповеди-принципы:

– Подлинная педагогика начального обучения, действительно насыщенная любовью к детям методика обучения и воспитания должны быть построены на гуманистических началах, а не исходить из императивных, принудительных, начальственных позиций;

– Детей надо любить всем сердцем и, чтобы их любить так, нужно учиться у них, как следует проявлять эту любовь. Каждый школьный день, каждый урок должен быть осмыслен педагогом как подарок детям. Каждое общение ребенка со своим педагогом должно вселять в него радость и оптимизм.

– Если стремишься проявить свою действительную любовь к детям, то обязан делать это в наилучших формах.

– Суть детской дисциплины заключается не в подавлении шалостей, а в преобразовании их. Не надо требовать от детей того, чего мы не смогли внушить им с помощью нашей педагогики.

– Надо видеть себя в детях, чтобы помочь им стать взрослыми; надо принимать их как повторение своего детства, чтобы совершенствоваться самому; надо, наконец, жить жизнью детей, чтобы быть гуманным педагогом.



– Вопрос, задаваемый педагогом детям, – это клеточка не только методики, но и всей педагогики. Если рассмотреть его под микроскопом, можно познать в нем всю направленность процесса обучения, характера отношений педагога к учащимся; можно познать самого педагога, ибо вопрос – почерк его педагогического мастерства.

– Чаше приглашать на уроки Момуса – бога смеха и шуток, чтобы прогнать с уроков Морфея – бога сна.

– Учитель, всегда должен иметь в классе аптечку первой медицинской помощи, знать, какие бывают детские болезни, особенно инфекционные, как они проявляются.

– Личность рождается в борьбе с самой собою, в процессе самопознания и самоопределения, и воспитание и обучение должны быть нацелены на то, чтобы направить ребенка на этот путь своего становления и помочь ему одержать победу в этой нелегкой борьбе.

– Настоящий современный педагог – это не тот, кто подталкивает своих питомцев к тому, к чему сам уже не имеет надежды быть причастным, а тот, кто «прибыл» из будущего, чтобы воодушевить их и повести за собой в это будущее, научить их утверждать идеалы будущего.

Принципы, принимаемые, формулируемые педагогом, отражают его отношение к ученику, воспитаннику, к педагогической деятельности, к себе как учителю, воспитателю и являются основой профессиональной позиции.

#### ***1.4. Субъекты и институты воспитания***

Институты воспитания – это структуры, которые оказывают воспитательное влияние на личность. Традиционно к таким институтам относили семью и школу. Сегодня необходимо к институтам воспитания отнести все воспитательные организации, в том числе дошкольные учреждения, школы, учреждения дополнительного образования детей, загородные детские лагеря, общественные детско-юношеские организации.

Воспитательная организация представляет собой разновидность социальных организаций. Это специально создаваемые

государственные и негосударственные организации, основной задачей которых является социальное воспитание определенных возрастных групп населения (А. В. Мудрик). То есть воспитание является основной миссией такой организации, позволяющей ребенку приобрести социальный опыт в реальной, практической совместной деятельности с взрослыми.

Каждая воспитательная организация имеет специально обученных педагогов, ориентированных на выполнение профессиональных функций, связанных с изучением детей, детского коллектива, с целеполаганием, планированием воспитательной деятельности, которая включает как непосредственные действия педагогов, так и деятельность воспитанников, организацией деятельности, анализом (сопоставлением целей и результатов) и рефлексией собственной педагогической деятельности.

Воспитательная организация представляет собой систему, включающую в себя взаимосвязанные элементы: принятые членами организации цели; единый коллектив взрослых и детей, представляющий собой сообщество, поливозрастную общность; разнообразную целенаправленную совместную социально значимую деятельность членов коллектива; самоуправление. Системообразующими факторами, конечно, будут цели и деятельность. Но сама социальная система не возможна без людей, субъектов – обучающихся и педагогов.

Когда мы говорим о человеке, а в контексте воспитания о педагоге и воспитателе, то их субъектность будет выражаться в способности активно действовать и взаимодействовать, сознательно, целенаправленно, принимать на себя ответственность за результаты деятельности в рамках воспитательного процесса. Категория субъекта всегда соотносится с категорией объекта. Объектом для педагога может выступать личность воспитанника и детский коллектив. Педагог может создавать учебно-воспитательные ситуации, изменять среду, создавая условия для решения задач воспитания, изменять себя, то есть расти профессионально и менять окружающий мир, делая его лучше вместе с воспитанниками.

Что является объектом для воспитанника? В первую очередь – это он сам. Обучающийся должен уметь работать над

собой, заниматься самовоспитанием. Для этого его необходимо научить познавать и оценивать себя. Чтобы ребенок смог это сделать, он должен видеть эталон, осознавать ценности, понимать моральные нормы, знать «что такое хорошо и что такое плохо», правила жизни. У него должно возникнуть желание, мотив соответствовать моральным нормам и ценностям. Важно, чтобы воспитанник мог самостоятельно ставить цели, оценивать ресурсы, делать выбор, осуществлять деятельность и анализировать полученные результаты. Субъектность воспитанника может проявляться по отношению к детскому коллективу, организации совместной деятельности. Значимая составляющая субъектности – это самостоятельность ребенка, которая включает в себя умение анализировать жизнь, систематизировать данные, планировать, регулировать и осуществлять свою деятельность без посторонней помощи. Самостоятельность связана с волей, саморегуляцией, ответственностью, критичностью, инициативностью, творчеством. В каком возрасте ребенок может быть самостоятельным и когда он может проявлять это качество по отношению к себе как объекту воспитания и к деятельности детского коллектива? Традиционно считалось, что подросток – это человек способный к самовоспитанию, у него достаточно опыта и для самостоятельной организации деятельности. Но для этого в дошкольном и младшем школьном возрасте знания о нормах жизни, отношениях в обществе, а также умения и опыт социальной деятельности должны быть сформированы. Это задача для программной, плановой деятельности педагогов.

Можно ли считать коллектив субъектом воспитания? В воспитательной организации есть детский коллектив, коллектив педагогов или общешкольный коллектив. Рассматривая эти группы людей с точки зрения влияния на личность, можно в самом общем виде определить, что влияние такие группы оказывают и оно может быть активизирующим (когда энергия человека в присутствии других повышается, он заражается состоянием группы, примыкает к ней), индифферентным (личность и группа взаимно нейтральны), подавляющим (группа тормозит деятельность личности, проявление индивидуальности, иногда до полного подавления).

Наиболее значимое воздействие на формирование убеждений, установок, ценностей человека, то есть воспитательное влияние оказывает группа, которую принято называть референтной. Мнением и оценками такой группы человек наиболее дорожит. Для многих детей школьный класс не становится референтной группой, то есть такой общностью, с которой ребенок соотносит себя как с эталоном и на нормы, мнения, ценности и оценки которой он ориентируется в своем поведении и в самооценке. Но детские объединения дополнительного образования, общественных организаций часто становятся значимыми для школьников. Референтная группа выполняет в основном две функции: нормативную и сравнительную. Нормативная функция проявляется в мотивационных процессах. Группа выступает при этом в качестве источника норм поведения, социальных установок и ценностных ориентаций человека. Сравнительная функция проявляется в перцептивных процессах. Группа выступает здесь в качестве эталона, с помощью которого индивид может оценить себя и других. Важно, чтобы формируемые педагогами в группе нормы, ценности, правила поведения, отношения соответствовали воспитательным идеалам и целям педагогов.

Детская группа, достигшая высокого уровня развития, может оказывать серьезное воспитательное влияние на личность. Если вспомнить А. С. Макаренко, то для его воспитанников самым страшным наказанием (а это не что иное, как метод воспитания) было обсуждение проступка на общем собрании коллектива.

Педагогический коллектив, если в нем есть договоренность и принятие всеми его членами общих целей воспитательной деятельности, ценностей и программ, можно считать субъектом воспитания. Коллективность такого субъекта будет выражаться в способности принимать коллективные решения и реализовывать их по отношению к воспитанникам.

Отношение педагога к себе, к воспитаннику, к детскому или педагогическому коллективу как субъекту проявляется в профессиональной педагогической позиции воспитателя. **Позиция** – это положение, расположение чего-либо; точка зрения, мнение о каком-нибудь вопросе; основание для действий, взглядов<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993. – С. 564.

Большинством специалистов понятие «позиция» анализируется на основе теории отношений личности В. Н. Мясищева и определяется как устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках.

Сущностными признаками позиции являются следующие:

- позиция – это структурное образование личности;
- позиция – это целостная характеристика человека как личности и индивидуальности;
- позиция – это сложная система отношений человека к себе и к действительности;
- позиция связана с ценностями, установками, мотивами, убеждениями, смыслами;
- позиция является побудителем активности человека;
- позиция проявляется в поведении и деятельности;
- позиция определяет социальный характер ориентации личности;
- позиция – это развивающееся образование.

В социальных науках, педагогике и психологии используются понятия жизненная, личностная, индивидуальная, внутренняя, профессиональная позиция.

В связи с профессиональной деятельностью человека используются термины профессиональная и профессионально-личностная позиция.

**Профессиональная позиция**, прежде всего, характеризуется совокупностью прав и обязанностей, связанных с особенностями профессиональной деятельности. Заняв профессиональную позицию, человек должен выполнять определенную социальную роль.

**Профессиональная педагогическая позиция** – это система тех интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической деятельности в частности, которые являются источником активности педагога. Она определяется, с одной стороны, теми требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет ему общество. А с другой стороны, действуют внутренние, личные источники активности – влечения, переживания, мотивы и цели педагога, его ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы.

В позиции педагога проявляется его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности<sup>1</sup>.

Уникальность педагогической позиции заключается в том, что она одновременно является и личностной, и профессиональной, и культурно-деятельностной позицией.

Рассматривая профессиональную позицию через отношения педагога, можно выделить различные ее составляющие:

- отношение к смыслу, ценностям и целям обучения и воспитания, к педагогической науке (осмысление своего призвания – позиции профессионала);
- отношение к преподаванию, воспитанию и содержанию процесса образования;
- отношение к ученику, воспитаннику;
- отношение к себе как развивающейся творческой индивидуальности, способной к диалогу с представителями профессионального сообщества;
- отношение к коллегам как представителям профессионального сообщества.

На основе анализа и сопоставления различных исследований можно классифицировать профессионально-личностные позиции педагога, ориентируясь на типы отношений.

Таблица 1

*Виды профессионально-личностных позиций учителя*

Составляющие профессиональной позиции	Виды позиций
Отношение к смыслу, ценностям и целям обучения и воспитания, педагогической науке	Гуманистическая (личностная, личностно ориентированная позиция) и авторитарная (учебно-дисциплинарная, информационно-контролирующая, традиционная)
Отношение к преподаванию, воспитанию и содержанию процесса образования	1. Активная, пассивная позиция; 2. Ролевые позиции, например (по Л. Б. Ительсону), могут быть следующими: позиция информатора, друга, диктатора, советчика, просителя, вдохновителя.

<sup>1</sup> Валяева Е. И. Ролевые позиции педагога в новой образовательной парадигме. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://festival.1september.ru/2004\\_2005](http://festival.1september.ru/2004_2005)

Отношение к ребенку как субъекту его собственной жизни, как цели и ценности образования или объекту	Субъект-субъектная, субъект-объектная позиция
Отношение к себе как педагогу, профессионалу, члену педагогического сообщества	Позиция, основанная на положительной «Я-концепции» и позиция, основанная на негативной «Я-концепции»
Отношение к коллегам как представителям профессионального сообщества	Позиция сопричастности, сотрудничества и неполной сопричастности, частичного сотрудничества

Рассматривая представленные в таблице позиции, остановимся на позициях, основанных на отношении к смыслу, ценностям и целям обучения и воспитания, к педагогической науке. Данные отношения являются основополагающими для деятельности педагога и определяют все другие типы отношений. В основе этих отношений лежат жизненные и профессиональные ценности, мировоззрение педагога, его установки, мотивы профессиональной деятельности.

Исходя из принятых и реализуемых в практической педагогической деятельности ценностей, можно выделить гуманистическую и авторитарную позицию.

Гуманистическая позиция связана с развитием особых отношений между педагогом и обучающимся, воспитанником, ориентированных на личностное развитие, самореализацию, развитие позитивного восприятия себя, своей компетентности и личной эффективности<sup>1</sup>.

Данная позиция строится на гуманистических ценностях: любовь к людям и доверие к ним, доброта, самопринятие, стремление к саморазвитию и самоактуализации, спонтанность развития, открытость новому опыту. Гуманистическую позицию можно охарактеризовать как субъектную, сотворческую, толерантную, открытую, доверяющую. В образовании она может характеризоваться педагогической деятельностью, ориен-

<sup>1</sup> Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – С. 320–321.

тированной на защиту прав и свобод обучающегося человека, на признание его в качестве доминантного субъекта саморазвития, оказание ему помощи в построении смысловой иерархии, в определении смысла жизни, в поиске сфер и способов самоактуализации<sup>1</sup>.

Признаками гуманистической позиции можно считать:

– направленность на ребенка (и других людей), связанную с заботой, интересом, любовью, с содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности; с принятием человека, как наивысшей ценности;

– направленность на себя, связанную с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда;

– направленность на предметную сторону профессии педагога (содержание деятельности), на процесс и результат обучения и воспитания, связанный с развитием личности и индивидуальности ученика, овладение им системой знаний и учебных умений.

В русле социальной педагогики гуманистическая направленность воспитания предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений<sup>2</sup>.

Рассматривая гуманистическую позицию нельзя сказать, что она однородна, так как представляет собой сложное, множественное образование. В современной школе наиболее востребована лично ориентированная позиция педагога, которая, по мнению В. П. Бедерхановой, проявляется в принятии ребенка, в отношении к нему как к самоценности, в способности к взаимодействию, соблюдении педагогического такта и деликатности, в способности вести диалог, в восприятии развития субъектности ребенка как значимой педагогической цели, владении технологиями педагогической поддержки<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> В поисках гуманистической реальности: сб. науч. тр. / науч. ред. В. П. Бедерханова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2007. – С. 224.

<sup>2</sup> Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2000. – С. 29.

<sup>3</sup> В поисках гуманистической реальности... – С. 337.



Педагог выстраивает доброжелательные отношения с обучающимся, учит его эти отношения строить, учит иметь своё мнение, создаёт условия для формирования позиции ученика. Между ребенком и взрослым барьеры возникают редко и они разрешимы. Каждый чувствует свою значимость, удовлетворение от общения. Обучающийся понимает, чувствует, что педагог считает его умелым, принимает его как личность, создаёт условия для развития и личностного роста.

Педагог характеризуется оптимальным уровнем эмпатийности, адекватной самооценкой ценностей, адаптивным поведением. Для него характерен демократический стиль общения. Сотрудничество является наиболее предпочитаемой формой социального поведения в ситуациях решения конфликтов. Педагог проявляет дружелюбие, умеет адекватно реагировать в сложных ситуациях, имеет высокие показатели идеальной, профессиональной самооценки авторитетности, принимает себя как профессионала. На первых местах стоят такие ценности, как стремление к развитию, творчеству, познанию, интересной работе.

Выделяют три компонента личностно ориентированной позиции педагога:

– когнитивный (наличие представлений о воспитатнике, обучающемся, его характере, истории развития; степень понимания его поступков, знание его проблем, а, следовательно, способность адекватно предсказать его поведение в конкретных ситуациях);

– эмоциональный (преобладающий оттенок эмоционального отношения к ребенку, безусловное принятие его, способность чувствовать его переживания);

– поведенческий (владение средствами и способами коммуникативного взаимодействия, диалогичность общения с обучающимся).

Личностно ориентированная профессионально-педагогическая позиция характеризуется удовлетворением от работы.

Авторитарная, учебно-дисциплинарная профессионально-педагогическая позиция характеризуется тем, что педагог воспринимает учащегося как незнающего, неумеющего, неспособного действовать без помощи взрослого. Себя осознаёт носителем культурных ценностей. Это порождает психологический

барьер, что в результате приводит к противопоставлению и невозможности развития вдумчивой, заинтересованной, активной позиции обучающегося. Ребёнок не чувствует своей значимости, удовлетворения от деятельности, общения. Педагог затрудняется в безусловном принятии ребёнка, у него неадекватная самооценка, отсутствует ориентация на развитие личности школьника, возможность его личностного роста, внутренняя сущность самого ребёнка его мало интересует, а больше внешняя сторона – успеваемость, порядок, аккуратность. Соперничество является наиболее предпочитаемой формой социального поведения в ситуациях конфликта, отсутствует дружелюбие, преобладают доминирование, авторитарный стиль общения. Педагог, для которого характерна такая позиция, отличается низким уровнем развития социальной адаптированности. Низкую значимость имеют такие ценности-цели, как стремление к развитию, творчеству, познанию, интересной работе.

В ярко выраженном виде данные позиции будут встречаться крайне редко, но они дают возможность представить возможности развития профессионально-педагогической позиции.

Следующей составляющей педагогической позиции является отношение педагога к профессиональной деятельности. Рассматривая этот аспект отношений можно выделить в первую очередь активную и пассивную позицию учителя.

Активный педагог – это педагог энергичный, деятельный, развивающийся. Пассивный, с точки зрения профессионального развития, становления это педагог, находящийся в состоянии стагнации. Эти позиции могут быть как гуманистическими, так и авторитарными.

Активность личности определяется как «деятельное отношение человека к миру, способность человека производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении»<sup>1</sup>. В философской литературе сложились различные подходы к пониманию феномена активности. Она рассматривалась как саморазвитие сознания, самодеятельность духов-

---

<sup>1</sup> Ануфриев Е. А. Социальная роль и активность личности. – М.: МГУ, 1971. – С. 151.

ного начала, с одной стороны, и как практическая деятельность человека, направленная на изменение окружающей действительности – с другой. По отношению к профессиональной активности учителя можно говорить об активности, направленной на саморазвитие, самореализацию в профессии, и активности, связанной с непосредственными профессиональными действиями и достижением педагогических целей.

Отношение к школьнику как субъекту его собственной жизни, как цели и ценности образования или объекту является основной профессиональной позицией. В реальном процессе общения педагог может занимать либо субъект-субъектную, либо субъект-объектную позицию. Первая позиция (гуманистическая) характеризуется ориентацией на другого, «доминантой на другом», в выборе и реализации педагогических действий, которые по своей психологической сути являются взаимодействием. Вторая – ориентацией на себя, свой опыт, свои педагогические взгляды и педагогические действия (обучающие, воспитывающие и развивающие), которые в таком случае оказываются воздействием (авторитарная позиция)<sup>1</sup>.

Отношение к себе как педагогу, профессионалу, члену педагогического сообщества, по мнению психологов, является существенным фактором в профессиональной деятельности.

Отношение к себе может характеризоваться принятием себя, положительной Я-концепцией (отношение к себе как развивающейся творческой индивидуальности, способной к диалогу и сотрудничеству с представителями профессионального сообщества) и негативной Я-концепцией, непринятием себя, профессиональным выгоранием, деформацией личности.

Педагог должен иметь позитивную Я-концепцию, которая определяется: твердой убежденностью в импонировании другим людям; уверенностью в способности к тому или иному виду профессиональной деятельности; чувством собственной значимости. Педагог, по мнению О. И. Полкунова, – это, прежде всего, самосозидающаяся, самосовершенствующаяся личность, которая находится в постоянном поиске личностных и профессиональных

---

<sup>1</sup> Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М., 2004. – С. 83.

смыслов, в решении сложных вопросов нравственного выбора и профессионального самоопределения.

Педагог с положительной Я-концепцией, ориентированный на самоактуализацию и саморазвитие, может влиять на становление личности и индивидуальности школьника, реализовывая гуманистическую позицию.

Отношение к себе как личности и профессионалу может характеризоваться активностью и пассивностью (стагнацией).

Активность педагога по отношению к себе неразрывно связана с его субъектностью. В исследовании И. А. Серегинной субъектность определяется как личностное свойство человека, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем и способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение к себе как к деятелю. Отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и, что особенно важно, предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием.

Субъектность педагога имеет следующую структуру:

- сознательная творческая активность, включающая в себя осознание собственной активности, свободы выбора и ответственности за него, саморазвития;
- способность к рефлексии;
- осознание собственной уникальности;
- понимание и принятие другого.

Отношение к коллегам как представителям профессионального сообщества тоже является отражением и фактором развития профессиональной позиции.

Отношения, которые строятся на высоких нравственных принципах можно считать гуманными, основанными на чувстве сопричастности, сотрудничестве, взаимопомощи, товарищеской солидарности, что проявляется в повседневной жизни.

Противоположная позиция будет связана с ситуативным проявлением профессионального сотрудничества; неполнотой (чаще

всего незавершенностью) цикла совместной деятельности; неразвитостью чувства сопричастности к управлению школой; узостью понимания социально-психологических последствий своего взаимодействия и общения с коллегами<sup>1</sup>.

Наличие в позиции множественности отношений делают ее сложным образованием для каждого педагога. Профессиональная позиция проявляется в поступках, в деятельности. Если речь идет о лично-профессиональной позиции педагога, то она неизбежно будет проявляться в процессах обучения, воспитания, взаимодействия и общения с учениками, коллегами, родителями. Если позиция сформирована, то есть прошел процесс профессионального и личного самоопределения по отношению к педагогической деятельности, к себе в профессии, к другим людям, то позиция будет проявляться постоянно.

Для воспитателя важно быть значимым человеком для ребенка, быть Личностью. Важно, носителем каких общечеловеческих, профессиональных, индивидуальных ценностей он является, как относится к детям, своей деятельности, насколько умело использует знания о воспитании.

## **1.5. Социальное партнерство как средство воспитания**

Воспитание и социализация реализуется через культурные и социальные практики ребенка, в значительной мере обусловленные возможностями, потенциальностью и ресурсоемкостью социального окружения.

Поиск и организацию социальных практик, взаимодействия школьников с социальным окружением следует считать важным направлением деятельности педагогов.

Социальное взаимодействие – согласованная деятельность людей по достижению совместных целей и результатов в решении участниками значимой для них проблемы или задачи. Социальное взаимодействие осуществляется в процессе совместной деятельности и общения, характеризуется как стихийными контактами, так и специально организованными. У ребенка усвое-

---

<sup>1</sup> Таранов В. А. Подготовка студентов педагогического вуза к профессионально-педагогическому взаимодействию в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 26 с.

ние опыта и овладение им всегда происходит через взрослого или старшего в совместной деятельности. Чтобы овладеть опытом и присвоить его себе, ребенок вступает во взаимодействие с более опытным, старшим. Взаимодействие служит в этом процессе способом освоения культурного наследия предшествующих поколений.

Основными характеристиками взаимодействия считают взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние<sup>1</sup>.

Виды и уровни социального взаимодействия: совместная деятельность, сотрудничество, партнёрство.

Сотрудничество участников деятельности это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач. Сотрудничество не допускает бессмысленной, нерезультативной работы.

Социальное партнёрство – продуктивное взаимодействие всех сторон, заинтересованных в развитии.

Принципы социального партнёрства:

– Принцип взаимодополнительности: мы объединяемся, потому, что каждый в отдельности недостаточен, и тогда каждый делает то, что он может делать лучше.

– Принцип границ: прежде чем брататься, надо размежеваться, самоопределиться в контексте других позиций, и в этом отношении предъявить собственные средства и инструментарий.

– Принцип обмена продуктами деятельности, предъявляемыми в той или иной продуктивной «товарной», но необязательно стоимостной форме. Взаимодействие происходит тогда, когда есть чем обмениваться.

– Принцип партнерства, обобщенный принцип «золотого сечения» социального партнёрства: «части относятся между собой так же, как целое относится к ним, а они – к целому». Как только ставится вопрос о партнёрстве между соучастниками, то возникает вопрос:

---

<sup>1</sup> Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева. – М., 1981. – С. 86–89.

а частью какого целого мы выступаем? От чьего имени провозглашается это целое? В каком общем контексте мы выступаем?

Поскольку школа не должна быть изолированной от общества структурой, педагогам необходимо с одной стороны привлекать иные организации для решения задач воспитания, с другой обеспечивать взаимодействие школьников с социумом, постепенно расширяя сферу взаимодействия и усложняя, решаемые детьми социально значимые задачи.

Для выстраивания партнерских отношений педагогам необходимо определить то социальное окружение, которое будет полезным для достижения целей воспитания школьников и принесет пользу второй стороне.

Социальное партнерство предполагает изучение и использование в воспитательном процессе ресурсов среды. Ресурсы – это средства, которые могут быть задействованы для достижения цели воспитания.

Социальная среда определяется как «окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности. Среда в широком смысле (макросреда) охватывает экономику, общественные институты, общественное сознание и культуру. В узком смысле (микросреда) включает непосредственное окружение человека – семью, трудовую, учебную и другие группы»<sup>1</sup>.

По мнению Л. С. Выготского, единой среды в реальной действительности не существует, она распадается на ряд более и менее самостоятельных и изолированных друг от друга компонентов. Элементы среды находятся в подвижном состоянии, и, комбинируя определенным образом эти элементы, человек может создавать новые формы социальной среды, необходимой для достижения определенной поставленной цели.

В педагогике различают среду воспитательного учреждения и среду его окружающую. Характеризуя среду, окружающую современную школу, и ее воспитывающие свойства, А. Т. Куракин и Л. И. Новикова выделяют среду организованную и среду, стихийно влияющую на детей<sup>2</sup>. Это разделение условно, но дает

---

<sup>1</sup> Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2000. – С. 192.

<sup>2</sup> Куракин А. Т., Новикова Л. И. Школьный ученический коллектив: проблемы управления. – М.: Знание, 1982. – С. 47–53.

возможность поставить ряд проблем, связанных с ее педагогизацией, превращением стихийно действующей среды в организованную, воспитывающую.

Рассматривая воспитательный потенциал окружающей школу среды, Л. И. Новикова считала, что организованная среда – это в первую очередь те социальные институты, на которые в той или иной степени возложены воспитательные функции по отношению к подрастающему поколению.

Элементы социальной среды могут выступать, как ресурс для воспитания и развития личности школьника. Но возможно это только в ситуации партнерского взаимодействия участников образовательного процесса с другими образовательными, социальными учреждениями, промышленными предприятиями, учреждениями культуры, общественными организациями и политическими движениями, административными органами.

Рассматривая ресурсы социума в педагогическом контексте З. Б. Ефлова разделяет их на обучающие, воспитывающие, социализирующие<sup>1</sup>.

Обучающие или дидактические ресурсы социума – знания, умения, деятельности, которыми обладают и которые заложены в социальных структурах – субъектах взаимодействия. Они вполне применимы как источники для углубления, обогащения и расширения сферы познания. Важно, что эти ресурсы не разделяются школьниками, в отличие от содержания учебных предметов, на «нужные» и «ненужные», а осознанно отбираются и усваиваются ими как полезные, ведь исходят они «от жизни» и предназначены «для жизни». Они позволяют уйти от избыточного теоретизирования к практике, к примеру, пробе, опыту.

Воспитательные ресурсы социума – средства влияния на личность через общественное мнение, через примеры – образцы социально одобряемых поведения и поступков, через истории и ситуации, демонстрирующие и, тем самым, опосредованно формирующие социально значимые качества личности, такие как коллективизм, толерантность как принятие другого, чест-

---

<sup>1</sup> Ефлова З. Б. Педагогическая ресурсоемкость социального окружения сельской школы // Школа, социум, гражданское образование. Научно-методическая серия «Новые ценности образования» / науч. ред. Н. Б. Крылова. – 2011. – № 2 (48). – С. 16–25.



ность, порядочность, ответственность и другие. Неформальность воспитательных ресурсов социума, в отличие от воспитательной системы школы, предполагает, что личность принимает эти нормы и ценности не по принципу «надо», а «хочу, потому что надо», так как они – условие ее благополучия или даже выживания в данном сообществе.

Социализирующие ресурсы социума – ситуации, создаваемые реальностью, в которые включается человек как их активный субъект, соучастник общей жизни. При неявной «страховке» старших он входит в отношения и в деятельность как влияющий, действующий член сообщества. Именно в ближайшем социальном окружении он познает и пробует нормы и правила коллективной жизни, выясняет границы своей индивидуальности и поля индивидуальностей других.

Социальное воспитание и социализация реализуется через культурные и социальные практики ребенка, в значительной мере обусловленные возможностями, потенциальностью и ресурсоемкостью социального окружения.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса с объектами социальной среды включает изучение, понимание роли, организацию, согласование их взаимообусловленных действий, направленных на достижение общих целей, эффективную реализацию специфических воспитательных возможностей каждого. Управление функционированием и развитием этих ресурсов предполагает:

- сбор информации, анализ имеющихся ресурсов, определение ресурсов наиболее соответствующих целям воспитания, их актуализацию и активизацию через определение согласованных целей;

- организацию связей, контактов, ведущих к обогащению педагогической деятельности;

- организацию отношений, общения людей разного положения, возраста, опыта, в основе которых – добровольность, общность интересов, равенство, полезность, выстраивание отношений педагогов и школьников с партнерами;

- организацию вхождения институциональных структур в окружающий социум и освоения его общими усилиями.

## **Резюме**

В системе школьного воспитания происходят существенные изменения, которые обусловлены, прежде всего, введением федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, и их ориентацией на достижение личностных результатов, усиление воспитательного потенциала урока. Оказывают влияние на воспитательную работу школы развитие системы дополнительного образования детей, в том числе негосударственных образовательных организаций, новых форм дополнительного образования, начало деятельности общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Школьное воспитание тесно связано с активизацией работы со школьниками учреждений культуры, например музеев, библиотек; привлечением к воспитанию иных организаций, предприятий. Идет процесс формирования открытой образовательной среды, включая не только наличие в свободном доступе ресурсов для обучения, но и для воспитания школьников.

Воспитание, при этом, остается важной составляющей деятельности школьных педагогов: учителей-предметников (на уроке, в основном средствами содержания учебного предмета и использования различных приемов индивидуальной, групповой, коллективной работы), классных руководителей (организация работы с классным коллективом, с детьми, требующими особой заботы в классе), педагогов-организаторов (планирование и организация общешкольных дел, курирование школьного самоуправления), старших вожатых (организация деятельности участников детских и юношеских организаций).

Перед родителями и каждым ребенком встает вопрос выбора форм участия в различных воспитательных «мероприятиях»: участие в школьных проектах, праздниках, акциях; участие в мероприятиях детской организации; в деятельности учреждений дополнительного образования; посещение организаций, предоставляющих образовательные услуги.

Значительную роль в формировании в открытой образовательной среде вариантов возможного для каждого возраста детей,

каждого класса, каждого ребенка выбора «мероприятий» играет школьный педагог, классный руководитель. Именно классный руководитель, зная ребенка, может выступить в роли тьютора, профессионала, педагогическая деятельность которого направлена на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося. Классный руководитель, осознавая цели и ценности воспитания, может согласовывать эти цели с другими участниками воспитательного процесса и помогать детям, родителям в выборе возможных и необходимых воспитательных влияний.

Ориентация на индивидуальное развитие каждого ребенка не противоречит идее коллективного воспитания детей, формированию у них созидательной позиции, умению выполнять различные социальные роли в группе, в системе школьного самоуправления. Школьный класс, детское объединение должно стать первичной структурой детского взаимодействия, где на основе долгосрочных программ воспитания будет идти процесс целенаправленного влияния на личность, мозаичное воспитательное влияние собираться в единое целое. Именно в первичном коллективе должно проходить личное взаимодействие с педагогом и всеми членами группы.

### ***Вопросы для самоконтроля***

1. Что надо делать педагогу, чтобы профессионально воспитывать детей?
2. Что можно считать целью и результатом воспитания?
3. Перечислите базовые национальные ценности, на которые ориентируется воспитание.
4. Определите общее и отличное в процессах формирования и развития личности.
5. Перечислите основные закономерности воспитания.
6. Можно ли считать воспитанника и детский коллектив субъектом воспитания?

7. Какая профессиональная позиция наиболее приемлема для педагога воспитывающего личность?

8. Кого педагог может привлекать в качестве партнеров для воспитания детей?

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Составьте синквейн на слово «воспитание».

Синквейн представляет собой пятистрочие: первая строка – заданное слово (педагогика); вторая – два прилагательных, характеризующих ключевое слово; третья строка – три глагола; четвертая – фраза из четырех слов о педагогике; пятая строка – одно слово – вывод, итог сказанному.

2. Сформулируйте стратегические цели воспитания для школьников на весь период обучения в школе и конкретизируйте их для разных классов (с 1 по 11) с учетом требований государства и возрастных особенностей детей. Для выполнения этого задания ориентируйтесь на конкретную школу, ту, в которой Вы учились, проходили практику, работали.

3. Сформулируйте и запишите педагогические принципы – правила, которыми Вы хотели бы руководствоваться в профессиональной деятельности.

4. Напишите эссе «Моя профессиональная педагогическая позиция».

### ***Рекомендуемая литература***

1. *Амонашвили Ш. А.* Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
3. *Газман О. С.* Теория: что такое педагогическая поддержка // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 6–34.
4. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 326 с.
5. *Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980, С. 53-66.

6. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма. – М.: ИТРК, 2014. – 688 с.
7. *Монтессори М.* Помоги мне это сделать самому // сост. М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М.: ИД «Карапуз», 2000. – 272 с.
8. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика. – М.: Академия, 2009. – 224 с.
9. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.

## ГЛАВА 2. КАКОВЫ ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ?

### *2.1. Формулировка целей воспитательной деятельности*

Формулирование целей воспитания является одним из существенных этапов в педагогическом процессе, так как во многом определяет все дальнейшие педагогические действия, в том числе связанные с отбором содержания, методов, технологий, форм воспитания. Формулируя цель, педагог должен ответить на вопрос: какой результат он хочет получить, чего достичь в результате своей профессиональной деятельности.

**Целеполагание** в учебно-воспитательном процессе – это способ выдвижения и обоснования педагогических целей, отбор адекватных целей, формулирование задач, конкретизирующих цель, путей их достижения, проектирование ожидаемого результата (определяется программа будущего, предположение о будущем). Целеполагание предполагает постоянный анализ эффективности процесса и в соответствии с этим коррекцию педагогических воздействий и целей.

Выдвигая и формулируя цели обучения и воспитания, педагог должен руководствоваться имеющейся у него педагогической информацией:

- 1) Законом об образовании в Российской Федерации;
- 2) документами правительства, Министерства образования и науки Российской Федерации по вопросам образования;
- 3) основными тенденциями развития общества;
- 4) информацией об интересах и потребностях детей и родителей;
- 5) информацией об уровне воспитанности детей, об уровне развития детского коллектива;
- 6) информацией о возможностях образовательного учреждения, особенностях социальной среды;
- 7) информацией о собственных интересах и возможностях.

Для того чтобы собрать всю необходимую для целеполагания информацию необходимо провести педагогическую диагностику, позволяющую выявить:

- состав группы воспитанников;
- интересы воспитанников;
- запросы родителей;
- знания школьников о нормах поведения в обществе, о ценностях;
- уровень воспитанности (соблюдение принятых в обществе норм поведения);
- наличие мотивов, связанных с участием детей во внеурочной деятельности;
- наличие у детей опыта коллективной деятельности, опыта самостоятельного коллективного целеполагания, планирования и осуществления коллективной деятельности;
- наличие в детской группе лидеров, их ценностные установки, наличие группировок и уровень развития детского коллектива.

Для проведения диагностики можно использовать наблюдение, анкетирование, беседу, тестирование.

Большое значение имеет анализ предыдущей воспитательной деятельности – соотнесение целей поставленных ранее с полученным результатом, выявление факторов, способствующих или тормозящих достижение целей.

На основе диагностики и анализа предыдущей деятельности может быть составлена характеристика детского коллектива, его портрет с видением композиции группы, положительных тенденций в развитии детей и коллектива, проблем нерешенных ранее или возникающих в силу взросления школьников, изменения социальной ситуации.

При формулировании целей важно соотнести идеальные цели, цели, прописанные в государственных документах с реальными потребностями в развитии и воспитании конкретных детей и коллективов, выстроить цели от стратегических к тактическим. Большое значение имеет формулирование целей измеряемых, достижимых в определенный период. Такие цели воспитания могут быть связаны с приобретением школьниками социальных **знаний** (о ценностях, нормах, правилах поведения, об истории и культуре, экологии, профессиях и др., то есть знаниях по основным направлениям содержания воспитания), получением **опы-**

**та переживания** позитивного отношения к базовым ценностям общества и **опыта проживания** событий, коллективного и самостоятельного общественного **действия**. Важно предусмотреть участие детей в разных ролевых позициях в коллективной и индивидуальной самостоятельной социальной деятельности.

Для того чтобы видеть как соотносятся все эти цели можно сделать таблицу (табл. 2).

Таблица 2

*Пример таблицы соотношения целей воспитания*

Идеальная государственная цель	Высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа
Цель, сформулированная в документах образовательной организации	
Стратегическая цель воспитания данной группы детей определенная на длительный период (этап обучения в школе). Если цель была ранее сформулирована в программе воспитания, достигнута ли она? Если такой цели не было, как ее можно сформулировать?	
Цель, сформулированная по отношению к данной группе детей в предшествующий период (учебный год) Была ли она достигнута?	
Тактическая цель на следующий учебный год, четверть	



При практическом осуществлении цель выступает как система конкретных, решаемых **задач**. Задач может быть много: общих и частных, перспективных и ближайших. Их выполнение должно приводить к достижению поставленной цели. Формулируя задачи, педагог выстраивает логику, последовательность своих действий по достижению цели. Например, если вы планируете развивать у детей патриотические чувства и патриотизм как качество личности, то необходимо в первую очередь ответить на вопрос, а кто такой патриот, чем характеризуется такой человек. После этого, необходимо определить какими знаниями он должен обладать, какой опыт участия и организации коллективной, самостоятельной деятельности он должен приобрести, как, когда и где это можно сделать (на уроке, во внеурочной деятельности, с использованием ресурсов учреждений дополнительного образования, детской общественной организации, родителей и др.). Из ответов на эти вопросы и сложатся задачи. После формулировки задач, стоит задать себе вопрос: «Если я это сделаю, цель будет достигнута?»»

## **2.2. Ценностные отношения как содержание воспитательного процесса**

В современной педагогике учение о природе человеческих ценностей, их месте в реальности и о структуре ценностного мира (аксиология, от *греч.* *axia* – ценность и *logos* – учение) выступает в качестве методологической основы, определяющей систему педагогических взглядов. Аксиологический (ценностный) подход – основа всех концепций, определяющих гуманистическую направленность образования как целостного комплекса взглядов, убеждений, идеалов, где человек выступает высшей ценностью общества и самоцелью общественного развития, активным ценностно-мотивированным субъектом деятельности и отношений. Рассматривать социальное развитие вне человека значит отделить мышление от его гуманистического фундамента. Именно в контексте такого мышления гуманизация представляет глобальную тенденцию современного социального развития, а утверждение общечеловеческих ценностей составляет его содержание.

Е. В. Бондаревская, автор культурологической концепции воспитания, указывала: «...в период девальвации прошлого и дестабилизации настоящего именно образованием была создана новая, альтернативная тоталитаризму, гуманистически направленная *ценностная система страны*, что, безусловно, способствовало сохранению ее целостности, как и сохранению самого образования. Благодаря образованию в сознание детей, их родителей и народа в целом была транслирована система гуманистических ценностей, основанная на идее человека – гражданина, субъекта культуры и нравственности как «меры всех вещей», событий, процессов, явлений, происходящих в изменившихся условиях. Ценности человека, культуры, творчества, гуманизма, свободы и демократии стали методологическими ориентирами развития не только образования, но и общества в целом»<sup>1</sup>.

Аксиологический подход выполняет роль связующего звена между познавательным и практическим отношением к миру (теорией и практикой), так как содержание оценочно-целевого и действенного аспектов жизнедеятельности человека определяется направленностью активности личности на осмысление, признание, актуализацию и создание материальных и духовных ценностей. Аксиологический подход к воспитанию определяет его целью введение формирующейся личности в мир ценностей и оказание ей помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций. Под ценностью принято понимать значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений. Субъективное отражение в сознании ценностей окружающей действительности необходимо для формирования ценностных ориентаций личности, ценностно-смыслового отношения к жизни.

И. Б. Котова и Е. Н. Шиянов предложили в качестве содержания гуманистического воспитания понимать систему личностно-значимых убеждений, качеств и черт личности, индивидуального и совместного опыта ответственной творческой деятельности,

---

<sup>1</sup> Бондаревская Е. В. Создание современной теории и практики воспитания – необходимое условие модернизации высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihdocs.ru/e-v-bondarevskaya-doktor-pedagogicheskikh-nauk-akademik-rao.html>

а также опыта общения воспитанника, опыта эмоционально-ценностного отношения к миру и человеку в нем и систему нравственно-этических чувств, определяющих поведение личности в многообразных жизненных ситуациях<sup>1</sup>. В основу их аксиологической концепции личностного воспитания положена система ценностей, выстроенных в соответствии с «пирамидой потребностей» А. Маслоу, включающая ценности:

- удовлетворяющие потребности в общении и расширяющие его круг;
- ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности;
- позволяющие осуществить самореализацию;
- связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной сфере;
- дающие возможность удовлетворения практических потребностей.

В свою очередь М. И. Рожков в своей работе «Стратегии и модели воспитания» объединил ценности в три группы: «Во-первых, это общечеловеческие ценности, которые прошли испытание веками, изменениями государственного и общественного устройства многих стран, сохранили свой потенциал как истинных ценностей (истина, жизнь, свобода, счастье, честь, развитие и др.). Логично предположить, что этот круг ценностей является ядром ценностной системы воспитания. Во-вторых, это ценности, обладающие характером преемственности, будучи передаваемыми от поколения к поколению вне зависимости от социальных изменений (труд, гуманизм, красота, знание, идеал воспитанного человека, Отечество и др.). И, наконец, это ценности, ставшие приоритетными в новой системе координат социального развития общества (компетентность, конкурентоспособность, инициативность, успешность и др.)»<sup>2</sup>.

В рамках проекта «Разработка общей методологии, принципов, концептуальных основ, функций, структуры государствен-

---

<sup>1</sup> Шиянов Е. И., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. – М.: Академия, 1999. – С. 51.

<sup>2</sup> Рожков М.И. Стратегии и модели воспитания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 13–14.

ных образовательных стандартов общего образования второго поколения», авторский коллектив Российской академии образования (Н. Д. Никандров, В. В. Козлов, А. М. Кондаков, В. В. Фирсов, А. М. Абрамов, В. П. Дронов и др.) разработал «Фундаментальное ядро содержания общего образования»<sup>1</sup>.

Во втором разделе этого документа представлена система базовых национальных ценностей. Эти ценности, являющиеся основой духовно-нравственного развития, воспитания и социализации личности, по мнению авторов, могут быть систематизированы в определенные группы по источникам нравственности и человечности, т.е. областям общественных отношений, деятельности, сознания. Опора на эти ценности позволяет человеку противостоять разрушительным влияниям и продуктивно развивать свое сознание, жизнь, систему общественных отношений. Всего в документе зафиксировано десять групп ценностей по следующим направлениям:

– патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);

– социальная солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство);

– гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межнациональный мир, свобода совести и вероисповедания);

– семья (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);

– труд и творчество (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость);

– наука (познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание);

– традиционные российские религии. Учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах, ценности традиционных российских религий принимаются

---

<sup>1</sup> Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2014. – 69 с.

школьниками в виде системных культурологических представлений о религиозных идеалах;

– искусство и литература (красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие);

– природа (жизнь, родная земля, заповедная природа, планета Земля);

– человечество (мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество).

Система базовых национальных ценностей имеет ключевое значение не только для образования, но и для всей организации жизни в нашей стране. Она определяет самосознание русского народа, характер отношений человека к семье, обществу, государству, труду, смысл человеческой жизни, расставляет приоритеты общественного и личного развития.

Н. Е. Щуркова, раскрывая принцип ценностной ориентации в педагогическом взаимодействии, взяла за основу понимание ценности как абстрагированного образа значимого для жизни явления и предположила, что система ценностей представляет собой пирамиду, в которой положение каждой ценности зависит от уровня, широты обобщения. «Пирамида ценностей выстраивается в зависимости от наибольшего либо наименьшего количества явлений, которые охватывает ценность... Ориентация педагога на наивысшие ценности придает воспитательному процессу оптимальный характер, ибо наивысшие ценности включают в себя, в итоге, весь мир в его значимости для жизни человека»<sup>1</sup>.

Такое понимание позволило автору в первом приближении оформить пирамиду наивысших ценностей. На ее вершине оказался «Человек», второй уровень составили «Жизнь», «Природа» и «Общество», третий – «Добро», «Истина», «Красота», далее – «Труд», «Познание», «Общение» и «Игра». Завершают список высших ценностей (лежат в основании пирамиды) «Свобода», «Счастье», «Совесть», «Равенство», «Справедливость», «Братство».

---

<sup>1</sup>Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – С. 35.

Ориентация на «пирамидальность ценностей» позволяет педагогу повседневно раскрывать для воспитанника ценностную сущность предметов реального мира, углубляться в нее, демонстрировать гармоничность и целостность мира, общечеловеческую значимость самых простых вещей обыденной жизни. Для этого в момент взаимодействия педагог помогает ребенку совершить ценностное восхождение:

- за фактом увидеть явление,
- в явлении обнаружить закономерность жизни,
- закономерность принять как норму жизни и культуры.

Вот, неизвестно как попавшая в комнату, бабочка хмурым осенним днем бьется об стекло. Так любое живое существо стремится к Свободе, и мы можем помочь бабочке обрести ее. Но ведь на улице уже осень! Холод и дождь могут убить бабочку! Как часто, вольно или невольно, мы ограничиваем других в их желаниях, действиях, устремлениях? Позволительно ли нам решать за другого, что для него благо? Можем ли мы исправлять то, что сделано Природой, что является ее законом? Все эти вопросы ведут воспитанников к ценностным поискам, формируют ценностное отношение. В результате включения воспитанников в ситуации выбора ценностей, их осмысления, демонстрации педагогом нравственно-мотивированного отношения, помощи в оценке и самооценке своих действий, поступков, вовлечения в культурное творчество происходит интериоризация ценностей, т.е. присвоение их, перевод во внутренний план личности, выстраивание индивидуальной иерархии. Интериоризация предполагает последовательное восприятие полезных свойств предметов окружающего мира, определение ценности элементов окружающей среды, присвоение общезначимых смыслов, оценок и дальнейшее оперирование ими, сопоставление явлений действительности со своими собственными идеалами и представлениями об их значимости для своего или общественного развития.

Такой взгляд напрямую согласуется с идеями Е. В. Бондаревской, которая рассматривает воспитание, с одной стороны, как целенаправленную деятельность педагогов по созданию условий для саморазвития личности, с другой – как восхождение личности к ценностям, смыслам, обретение ею ранее отсутствующих свойств, качеств, жизненных позиций. Жизненный путь личности – это не

только и не столько события, дела, поступки и переживания, сколько личностное отношение к ним, сколько смысл, вкладываемый в них, окрашенный индивидуальным жизненным опытом. Воспитательный процесс – это и есть процесс становления осознанного отношения личности ко всему, что с ней происходит, это внутренняя духовная работа, протекающая в сознании вокруг собственных дел и поступков, а также дел и поступков других людей, это работа по осмыслению, оценке явлений природы, социума<sup>1</sup>. Такой подход позволяет уйти от традиционных оценок результатов воспитания через соответствие заданному образцу, перейти от внешних параметров к внутренним: потенциальным возможностям саморазвития, самоорганизации, самоопределения. В качестве же ориентира для воспитателя будет выступать образ свободной духовной личности, ориентированной на ценности мировой и национальной культуры, на творческую самореализацию в мире культурных ценностей, нравственную саморегуляцию и адаптацию в изменяющейся социокультурной среде.

### **2.3. Общие методы воспитания**

Говоря о сущности методов воспитания, объективно следует отметить, что они весьма многообразны и в реальном процессе воспитания их трудно выделить, поскольку применяются они чаще всего комплексно.

Обратим внимание, на то, что метод (*греч.* *methodos* – путь исследования или познания), понимается как способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; – совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности<sup>2</sup>.

Категория метода воспитания отражает двойственное предвосхищение воспитательного процесса. Отражая двуединый характер педагогического процесса, методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие педагога и личности ребенка.

---

<sup>1</sup> Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 51–61.

<sup>2</sup> Большой Российский Энциклопедический словарь: в 2 т. [Электронный ресурс]. – М.: БРЭ, 2003. – Режим доступа: <http://www.encyclopedia.ru>

В педагогическом словаре, методы воспитания, характеризуются, как общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение<sup>1</sup>.

В. А. Слостенин рекомендует понимать под методами осуществления целостного педагогического процесса способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач<sup>2</sup>.

Г. И. Щукина, отмечает, что методы воспитания – это способы, с помощью которых совершается целенаправленное педагогическое воздействие на сознание, поведение воспитанников, на формирование у них необходимых качеств, на обогащение их опыта полезной деятельностью и многообразных отношений<sup>3</sup>. В качестве обобщенного способа взаимосвязанной деятельности воспитателя и воспитуемого, определяет метод воспитания Ю. К. Бабанский. Основное назначение метода воспитания, автор видит в реализации целей, задач, содержания целенаправленного формирования всесторонне развитой личности<sup>4</sup>.

Дополняет и расширяет представление о сущности методов воспитания И. Ф. Харламов. Автор указывает, что под методами воспитания следует понимать совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы, которые используются в процессе формирования личностных качеств для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся, для выработки навыков и привычек поведения, а также для его коррекции и совершенствования<sup>5</sup>.

Обращаясь к представлениям Л. В. Байбородовой и М. И. Рожкова, о назначении методов воспитания, можно отметить, что методы воспитания являются главными средствами, обеспе-

<sup>1</sup> Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – С. 80.

<sup>2</sup> Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика / под ред. В. А. Слостенина. – М.: ВЛАДОС, 2002. – С. 296.

<sup>3</sup> Педагогика школы / под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977. – С. 32.

<sup>4</sup> Педагогика / под ред. и Ю. К. Бабанского. – М., 1983. – С. 258–260.

<sup>5</sup> Харламов И. Ф. Педагогика. – М., 1999. – С. 179–180.



чивающими успешность решения задач каждого из компонентов воспитательного процесса. Авторы справедливо отмечают, что традиционное понимание методов воспитания как способов воздействия на существенные сферы человека с целью выработки у них заданных качеств, не соответствует принятому пониманию воспитательного процесса, в основе которого лежит субъект-субъектный подход. Именно поэтому, под методами воспитания Л. В. Байбородова и М. И. Рожков, понимают способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников<sup>1</sup>.

П. И. Пидкасистый определяет метод воспитания как способ педагогического управления деятельностью (познавательной, трудовой, общественной, нравственной, спортивной, художественно-эстетической, экологической), в процессе которой осуществляется самореализация личности, ее социальное и физическое развитие<sup>2</sup>. Методы воспитания, с позиции И. П. Подласого, представляют собой способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств<sup>3</sup>.

Анализ различных трактовок методов воспитания сводится, прежде всего, к пониманию, что:

- это способы целенаправленного педагогического **воздействия**;
- это способы **взаимодействия** педагога и личности ребенка;
- это способы **содействия** в формировании личностных качеств, сознания учащихся, выработки навыков и привычек поведения;
- это способы **управления деятельностью**;
- это способы **решения образовательно-воспитательных задач**.

Несмотря на разность трактовок сущности методов воспитания, все они обращены к личности ребенка.

---

<sup>1</sup> Рожков М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2012. – С. 191.

<sup>2</sup> Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2006. – С. 514–515.

<sup>3</sup> Подласый И. П. Педагогика: Новый курс. В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 94.

Рассматривая, метод воспитания, в качестве способа достижения цели воспитания, способ получения результата (на уровне личности конкретного ребенка), возникают следующие вопросы: Какие методы воспитания существуют? Какие из них позволят говорить о результативности процесса быстрее, какие медленнее?

Обращаясь к вопросу о классификации методов воспитания, следует пояснить, что по своему содержанию они многоаспектны и функциональны. В основе любой классификации методов воспитания лежит определенный критерий (признак).

В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова предлагают **шесть групп методов воспитания**. В качестве критерия для классификации у них выступают используемые средства воспитания. Исходя из этого, выделяются следующие методы воспитания: воспитание словом; воспитание делом; воспитание ситуацией; воспитание игрой; воспитание общением; воспитание отношениями<sup>1</sup>.

За основу выделения методов воспитания Н. Ф. Голованова принимает процесс накопления детьми социального опыта<sup>2</sup>. Первая группа – методы формирования социального опыта детей (педагогическое требование, упражнение, приручение, поручение, пример, ситуации свободного выбора). Вторая группа – методы осмысления детьми своего социального опыта, мотивации деятельности и поведения (рассказ, лекция, беседа, дискуссия). Третья группа – методы самоопределения личности ребенка, метод рефлексии, направленной на самопознание, самоизменение. Четвертая группа – методы стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе (соревнование, поощрение, наказание).

М. И. Рожков, Л. В. Байбородова дифференцируют методы воспитания по трем взаимосвязанным параметрам: **по «сущностным сферам» личности**: интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, саморегуляционная, предметно-практическая, экзистенциальная (предмет воздействия), **по преобладаю-**

---

<sup>1</sup> Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем [Электронный ресурс]. – М.: Новая шк., 1996. – Режим доступа: <https://elibrary.ru>

<sup>2</sup> Голованова Н. Ф. Педагогика. – М.: Академия, 2013. – С. 121.

**щему действию педагога** (доминирующий метод воспитания: убеждение, стимулирование, внушение, требование, коррекция, воспитывающие ситуации, метод дилемм), **по преобладающему действию ребенка** (методы самовоспитания: самоубеждение, мотивации, самовнушение, упражнение, социальные пробы, рефлексия)<sup>1</sup>.

Достаточно близка к предыдущей, точка зрения Ю. К. Бабанского, который классифицирует методы воспитания в единстве с методами обучения: **методы формирования сознания** (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера); **методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности** (приучение, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрация и демонстрация); **методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения** (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение и наказание); **методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании**.

Распространённой является классификация методов воспитания, предложенная И. Г. Щукиной, на основе направленности, включающей целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. Т. Е. Конникова и Г. И. Щукина предложили классификацию методов воспитания, где главный критерий – функция метода по отношению к деятельности воспитанников:

**Методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности**, с помощью которых организуется деятельность воспитуемых и стимулируются позитивные ее мотивы (упражнение, поручение, метод создания воспитывающих ситуаций, требование и др.).

**Упражнение** – практический метод воспитания, который представляет собой систему организации повседневной жизни, образовательного процесса, деятельности и общения, которая позволяет учащимся накапливать опыт социального поведения, самостоятельности в решении задач, развивать их индивидуальные качества, формировать положительные привычки, обеспечивать

---

<sup>1</sup> Рожков М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2012. – С. 191.

единство между знаниями, убеждениями и поведением, словом и делом. Сущность упражнения, как метода воспитания, состоит в многократном выполнении требуемых действий, доведение их до автоматизма. Упражнение не механическая тренировка. Невозможно сформировать требуемый тип поведения, не привлекая воспитанников к активной целенаправленной деятельности. Оно осуществляется в процессе сознательного преодоления трудностей при решении жизненно необходимых и дидактических задач, а также посредством участия в систематической, специально организованной общественно полезной деятельности. Результат упражнений – устойчивые качества личности, навыки и привычки.

**Поручение**, как метод воспитания способствует развитию необходимых качеств, а также формирует установку на положительные поступки и действия. Поручения бывают индивидуальными, групповыми, коллективными. Использование метода поручения требует от педагога знаний индивидуальных особенностей личности ребенка, положения в группе, наличия или отсутствия формируемых качеств. Получив поручение, ребенок должен осознать его важность, значение для коллектива и для себя (тебе доверили, кроме тебя никто не сможет его выполнить, от этого зависит успех коллектива и дела и т.д.). Осознание социальной и личностной значимости и ответственности способствует формированию серьезного отношения к нему, а также необходимых умений, навыков. Поручение должно быть посильным для ребенка. Поручения могут иметь постоянный или эпизодический характер. Одним из условий результативности использования метода поручения, является обеспечение контроля со стороны педагога, а также постепенное усложнение содержания поручения. Контроль может иметь индивидуальный характер (со стороны педагога) или осуществляться в форме отчета на собрании коллектива или заседании его актива.

**Метод воспитывающих ситуаций**, предполагает создание такой проблемной ситуации (проблема нравственного выбора, выбора способа организации деятельности, социальной роли и др.), которая способствует проявлению необходимых личностных качеств, ценностей, поступков. Воспитывающая ситуация – это специально созданная педагогом ситуация, которая не долж-

на быть надуманной, носит актуально проблемный характер для ребенка; затрагивает разные сферы: деятельность, общение, игру. В процессе решения проблемной ситуации осуществляются социальные пробы (испытания), позволяющие сформировать определенные социальные позиции, социальную ответственность, которые и являются основой дальнейшего вхождения ребенка в социальную среду.

**Требование** – педагогическое воздействие на сознание воспитанника с целью побуждения его к позитивной деятельности или торможения его действия и поступков, имеющих негативный характер. Выделяют ряд условий эффективности требования, как методов воспитания. Во-первых, требование должно быть мотивированным, понятным и посильным (суть требования, его польза и необходимость). Во-вторых, требование должно опережать развитие личности (растет уровень воспитанности – растут требования). В-третьих, требование должно вызывать положительную реакцию у детского коллектива (особенно в ситуации индивидуального воздействия на ребенка). Кроме того, требования должны быть систематическими и последовательными и затрагивать все сферы жизни и деятельности личности. Педагог в работе с коллективом, использует косвенные и прямые требования. Применение прямых требований целесообразно использовать на этапе знакомства с коллективом. При постепенном развитии коллектива лучше использовать косвенные требования (просьба, доверие, одобрение, намек, условное требование, требование в игровой форме).

**2. Методы формирования общественного сознания.** Их использование направлено, прежде всего, на формирование представлений, понятий, взглядов, убеждений: рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, беседа, внушение, инструктаж, пример и др.

**Рассказ** – яркое эмоциональное изложение конкретных фактов или событий, имеющих воспитательное значение. С одной стороны, рассказ используется для передачи определенной информации, обогащающей представления детей, с другой, рассказ может вызывать определенное отношение (эмоционально значимое) к содержанию рассказа. Содержание рассказа должно быть личностно значимым, эмоционально насыщенным и убедительным.

тельным для ребенка. Усилить результативность воспитательного эффекта рассказа позволит использование педагогом наглядности (иллюстраций, фотографий и др.) и организация соответствующего пространства. Воздействуя на чувства детей, рассказ помогает им понять и усвоить смысл заключенных в нем нравственных оценок и норм поведения.

Рассматривая, **пример**, как метод воспитания, прежде всего, следует говорить о специальном педагогически организованном положительном примере, чтобы ребенок обращался к правильному образцу поведения, чтобы он захотел иметь такие же качества личности и совершать такие же поступки. Пример, выступает способом предъявления образца как готовой программы поведения, самопознания. В практике деятельности, используются такие варианты примера, как: пример выдающейся личности, пример сверстников, пример героя, пример взрослого. В данном аспекте педагогу необходимо совместно с детским коллективом, индивидуально с ребенком, обратиться к познанию опыта жизни и деятельности рассматриваемой личности. Линию обсуждения следует вести от личностных качеств до достижений и вклада личности в развитие той или иной сферы жизни общества и т.д. Кроме того, можно обратиться к поступкам сверстников: героям книг, одноклассникам, приятелям во дворе. Это связано с тем, что действия их ровесников более понятны детям, чем поступки взрослых. В качестве примера выступает и личность самого педагога. Именно поэтому, педагогу следует все время обращать внимание на свои действия, выражение эмоций, речь.

**Беседа**, является одним из основных методов воспитания, широко используемого в повседневной практике. Беседа используется педагогом и как самостоятельный метод, и как сопутствующий. Например, беседа применяется при необходимости сориентировать учащихся в какой-либо теме, настроить на предстоящий разговор (перед просмотром фильма, организацией дела, встречей приглашенного гостя и др.). Кроме того, беседа может завершать какое-либо дело, мероприятие, рассказ, когда необходимо проанализировать определенное событие, стимулировать групповой анализ или личностную рефлексиию. Содержание беседы подбирается педагогом с учетом значимости, полезности и актуальности той или иной тематики для самих детей.

Каждая беседа сопровождается обратной связью, и представляет собой творческий диалог.

**Внушение и разъяснение**, представляют собой эмоционально-словесное воздействие педагога на ребенка, коллектив. Данные методы достаточно узко направлены, поэтому их использование предполагает обязательный учет индивидуальных особенностей ребенка или детского коллектива. Назначение этих методов воспитания заключается в индивидуальной коррекции взглядов, установок и мотивов поведения. Важной составляющей применения данного метода является наличие ситуации, вызывающей определенную эмоциональную, ценностно-смысловую реакцию, побуждающей ребенка к самоанализу, самоизменению.

**3. Методы стимулирования деятельности.** С их помощью происходит побуждение к самооценке, оказывается поддержка воспитуемых в саморегуляции их поведения, в самоанализе, самовоспитании, а также производятся официальные оценки поступков учащихся (соревнование, поощрение, наказание, построение перспективных линий, метод «взрыва», метод естественных последствий).

**Поощрение и наказание**, как методы воспитания, выделяются практически в каждой классификации, и являются наиболее популярными среди педагогов-практиков методами стимулирования.

**Поощрение**, выступает способом выражения положительной оценки, стимулирующей формирование нравственного поведения, закрепляет положительные навыки и привычки. Следует осторожно использовать данный метод, так как не грамотное его использование может способствовать формированию у ребенка завышенной самооценки, тщеславия. Существует ряд требований к применению данного метода: поощрять следует обоснованно за реальные успехи; поощрять необходимо публично, в присутствии коллектива; не следует поощрять часто, однообразно и одних и тех же; любой прием поощрения используется в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями ребенка и коллектива. Приемами поощрения являются: одобрение, похвала, выражение благодарности, вручение наградного листа, «сюрприза», подарка и т.п. Поощрять необходимо не только за успешное

освоение какой-либо деятельности, но и за признание ошибок и осознание проступка (похвала за честность).

**Наказание** можно считать одним из сложных в использовании методов воспитания. Основная сложность данного метода, заключается в возможной неоднозначности реакции ребенка на подобное воздействие, переживание им наказания как справедливого, или несправедливого.

Наказание, чаще всего – это способ торможения негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки ее поведения (не личности), способ предъявления требований и принуждения следовать нормам, актуализировать чувства вины, раскаяния. В качестве приемов реализации метода выступают: порицание, словесное осуждение, ограничение участия в жизни коллектива, изменение отношения к воспитаннику, снижение оценки по поведению и др. Педагогу следует учитывать индивидуальные особенности ребенка, а также содержание ситуации, поступка, которое привело к наказанию. Ребенок должен осознавать основания порицания его поведения или действия. Для этого педагогу стоит пояснить ребенку, за что его наказывают, что стало причиной, и как можно в дальнейшем разрешить ситуацию.

**Построение перспективных линий**, как метод воспитания мало раскрыт в научной литературе. Данный метод впервые описывает А. С. Макаренко (указывает в качестве принципа воспитания). Основное назначение, заключается в постановке (формулировании) перед личностью или коллективом яркой, увлекательной цели, которая будет значима и актуальна. Развитие коллектива и каждого его члена существенно ускоряется, а воспитательный процесс протекает естественно. Выбирая перспективы, необходимо учитывать следующее: особенности коллектива и его членов, содержание деятельности, систему отношений, потребности и нужды коллектива в целом, и каждого ребенка в частности. Выстраивая систему перспективных линий, не следует делать их слишком легкими и быстро достижимыми, требования должны усиливаться, действия усложняться.

Как метод воспитания, довольно часто используется **соревнование (состязание)**. Особенно ярко он демонстрируется в практике работы загородных детских центров, досуговых площадок



образовательных организаций. Особенно эффективны командные соревнования, которые организуются в рамках спортивных, интеллектуальных, развлекательных мероприятий. Соревнование является естественной, природной потребностью личности в успехе, лидерстве, достижении цели. Используя метод соревнования в детском коллективе, педагог стимулирует ребенка к достижению личной и общественной цели, которая требует прикладывания немалых усилий с его стороны. Однако, использовать данный метод не так-то просто. Следует учитывать требования о том, что соревнование должно быть справедливым и открытым. Участникам состязаний должны быть понятны правила игры, содержание и то, за что начисляются или снимаются «заветные» баллы. Соревновательный характер деятельности детей, должен быть пронизан атмосферой товарищества и дружелюбия, взаимовыручки и помощи, «захватывающего приключения». Повысит эффективность использования данного метода наличие игровой модели: легенда, атрибутика, девиз, название команд, лозунги и др. Логическим завершением ситуации состязания, является организация обсуждения: что способствовало, или не способствовало достижению цели, что вызвало трудности, что предстоит сделать в следующий раз, чтобы усилить результат.

Выше предложенные классификации и описание методов воспитания не исчерпывающе. Существует множество и других подходов к выделению групп методов воспитания (Т. Б. Бабаева, М. Ф. Гришин, И. Б. Котова, В. С. Кукушкин, А. И. Малащенко, Л. И. Маленкова, И. С. Марьенко, С. А. Смирнов, Е. Н. Шиянов и др.). По мнению многих ведущих педагогов, классификацию методов воспитания осуществляют на основе их соотношения, во-первых, с различными компонентами содержания воспитания; во-вторых, с этапами процесса усвоения и освоения содержания воспитания; в-третьих, с целями деятельности педагога и целями деятельности воспитанника.

Педагог может действовать по-разному: **воздействовать** на ребенка, ожидая от него незамедлительной реакции; **содействовать** – помогать, соучаствовать; **взаимодействовать** – сотрудничать, действовать одновременно с ребенком, **управлять** деятельностью детей.

Методы воспитания выступают способами изменения: деятельности и общения (введение новых видов и форм деятельности и общения, изменение их смысла, содержания и предмета); отношений (демонстрация отношений, разграничение ролевых функций участников совместной деятельности, их прав и обязанностей, сохранение традиций и обычаев коллектива, изменение неформальных межличностных отношений); компонентов воспитательной системы (изменение коллективных целей, представлений о коллективе, перспектив дальнейшего развития).

В рамках педагогического процесса методы воспитания могут применяться более или менее изолированно, а могут быть использованы в виде гармонично организованной системы. В каждом случае это зависит от оценки педагогом пути достижения эффективности воспитательного процесса.

Выбор методов воспитания – серьезное и творческое дело. Поэтому всякий, кто принимается за воспитательный процесс, встает перед вопросом «как?», «с помощью чего?»: как выстроить процесс взаимодействия с детьми, как побудить ребенка к действию, как заинтересовать и увлечь и др. И это не весь перечень вопросов, на которые обращено понимание методов воспитания.

Выбор методов воспитания, с помощью которых содействуют и/или воздействуют на формируемые качества личности, поведенческие характеристики, зависит от многих факторов: от особенностей личности педагога и его профессиональной компетентности, от целей воспитания и условий организации воспитательного процесса, от потребностей общества в целом, и родителей в частности, от потенциалов и ресурсов образовательной организации и др. Кроме того, выбор методов воспитания всегда зависит от конкретных особенностей ребенка (индивидуальных, возрастных, половых), ведущего вида деятельности и социальной ситуации развития, влияния на ребенка социальной среды и его отношений к этим влияниям.

## 2.4. *Формы и средства воспитания*

В педагогической науке и практике вопросы, раскрывающие сущность феномена «форма воспитания» до сих пор являются дискуссионными. Это связано тем, что существует множество: подходов к классификации форм воспитания; требований и условий к организации форм воспитания; логике и структуре конкретной формы воспитания.

В философском словаре категория «форма» раскрывается через такие дефиниции, как – внешнее очертание, фигура, наружность, образ, а также план, модель, штамп<sup>1</sup>. Понятие «форма» обобщенно выражает способы существования различных видов бытия (строение, воплощение, преобразование). Форма – принцип упорядоченности, способ существования того или иного содержания. Следовательно, форма, как философская категория, употребляется для обозначения специфической организации содержания, охватывает систему устойчивых связей предмета.

В «Педагогическом словаре» Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова, «форма» определяется, как способ существования учебно-воспитательного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма, прежде всего, связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения, порядком его осуществления<sup>2</sup>. Кроме того, в словаре конкретизируется понятие «формы организации воспитательного процесса». Это формы, в рамках которых осуществляется воспитательный процесс; система целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности воспитанников. Формы организации воспитательного процесса складываются в зависимости от направления воспитательной работы (формы эстетического воспитания, физического и т.д.); количества участников (групповые, массовые, индивидуальные).

Формы воспитательной работы весьма многообразны и динамичны во времени.

---

<sup>1</sup> Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com>

<sup>2</sup> Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2001. – С. 160.

В пособии Л. П. Качаловой «Педагогические технологии» (2001) форма воспитания выступает как система организации воспитательной работы, которая задаёт логику взаимодействий участников воспитательного процесса как коллективной деятельности, взаимодействия его участников<sup>1</sup>.

Т. Г. Сумина под формой воспитания понимает – способ организации, существования и выражения содержания воспитательного процесса, в котором открыто провозглашается отношение к предметам, явлениям, событиям, людям и их сообществам<sup>2</sup>. Автор указывает, что форма воспитания определяет варианты организации конкретной воспитывающей деятельности детей, их взаимодействия с взрослыми. Для каждой формы воспитания характерно свое композиционное построение конкретного дела, его содержание и атрибутика, а также свои методика и техника подготовки мероприятия, его проведения и педагогического анализа.

Наиболее традиционным является понимание формы воспитательной работы по Е. В. Титовой. Автор предлагает рассмотреть форму воспитательной работы:

– как устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических, задач (воспитательных и организационно-практических);

– как совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы<sup>3</sup>.

Обращаясь к классификации форм воспитательной работы, предложенной Е. В. Титовой можно выделить три основных типа форм воспитательной работы.

**Мероприятия**, это события, занятия, ситуации в группе, организуемые воспитателем или кем-нибудь другим для воспитан-

---

<sup>1</sup> Качалова Л. П. и др. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001. – С. 149.

<sup>2</sup> Сумина Т. Г. Теория и методика воспитательной работы. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. – С. 42.

<sup>3</sup> Титова Е. В. Если знать, как действовать. – М.: Просвещение, 1993. – С. 124–128.

ников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. Главным характерным признаком данной формы работы является – **созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых**. Ведущая позиция детского коллектива – наблюдатель, исполнитель, активный слушатель.

В пособии Т. Г. Суминой «Теория и практика воспитательной работы», мы видим следующее значение понятия «воспитательное мероприятие» – отдельный акт воспитательной работы, организованный как коллективная деятельность, вовлекающая воспитанников в запланированные педагогом отношения<sup>1</sup>.

С. П. Афанасьев предлагает рассматривать «воспитательное мероприятие», как относительно завершенную совместную деятельность детей в определенный фиксированный промежуток времени, организованную педагогами с определенной воспитательной целью<sup>2</sup>.

Основное назначение воспитательного мероприятия: **решение просветительских задач** – информирование, знакомство детей с культурной, политической, социальной сферами. Подобная информация для самостоятельного изучения детьми, как правило, непосильна, поэтому ведущая роль в проведении мероприятий принадлежит педагогу.

Многие педагоги-практики, отмечают, что мероприятия целесообразно использовать в ситуации, когда ребята обладают достаточными организаторскими умениями и навыками и соответственно самостоятельно могут осуществлять обмен информацией, организовывать взаимодействие. Однако, роль педагога, как консультанта и старшего помощника сохраняется.

Вторая группа форм работы по Е. В. Титовой называются делами.

**Дела** – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе. Главный характерный признак – **деятельно-созидательная позиция детей**, раскрывающаяся в участии в организаторской деятельности, наполне-

---

<sup>1</sup> Сумина Т. Г. Теория и методика воспитательной работы. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. – С. 42.

<sup>2</sup> Афанасьев С. П. Методика организации конкурсных программ // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 1995. – № 1. – С. 57–61.

ние деятельности общественно значимым содержанием и характером взаимодействия, наличие творческой составляющей. Ведущая позиция педагога – консультант, старший товарищ, советчик (опосредованное педагогическое руководство).

И. П. Подласый указывает, что главные отличительные особенности дела – необходимость, полезность, осуществимость, и раскрывает данную форму работы как вид организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников, имеющей коллективный и творческий характер. В основе воспитательных дел два подхода – деятельный и комплексный. Деятельностный определяет направленность воспитания, а комплексный – характер его содержания<sup>1</sup>

Фактически по характеру реализации форм-дел можно различить три их подтипа:

– дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-либо орган или даже кто-то персонально (председатель совета, командир, ответственный или педагог). Они могут выглядеть просто как организованная, продуктивная общая работа – посадка деревьев, концерт для родителей, изготовление сувениров для гостей и т.д.;

– творческие дела, отличающиеся, прежде всего организаторским творчеством какой-либо части коллектива (творческой или инициативной группы, микроколлектива и др.), которая задумывает, планирует и организует их подготовку и проведение. Такие дела предполагают исполнительское творчество иных участников. Например, творческая группа разработала идею фестиваля рисованных фильмов, раздала командам роли представителей киностудий стран мира, с заданиями нарисовать и «озвучить» фильм на какую-либо тему, выступила в роли ведущих и жюри кинофестиваля;

– коллективные творческие дела, в организации которых, в творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива.

Особыми социокультурными, развлекательными, коммуникативными, обучающими, диагностическими, терапевтическими, коррекционными, релаксационными и другими потенциалами в воспитательной работе обладают игры.

---

<sup>1</sup> Подласый И. П. Педагогика: Новый курс. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 147.

Е. В. Титова относит **игры** к третьей группе форм воспитательной работы. Игра как форма воспитательной работы – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения. С. Т. Шацкий отмечает «Игра — это жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства»<sup>1</sup>.

Педагогические возможности игры весьма обширны: игры оказывают сильное эмоциональное воздействие на учащихся, формируют многие умения и навыки: прежде всего коммуникативные, умение работать в группе, принимать решения, брать ответственность на себя. Они развивают организаторские способности, воспитывают чувство соперничества, стимулируют взаимовыручку в решении трудных проблем<sup>2</sup>.

Г. К. Селевко, определяет игру, как вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением<sup>3</sup>.

Г. П. Щедровицкий пишет, что игра есть: особое отношение ребёнка к окружающему миру, особая деятельность ребёнка, которая изменяется и развёртывается как его субъективная деятельность, социально заданный и усвоенный ребёнком вид деятельности, деятельность, в ходе которой происходит усвоение самого разнообразного содержания и развитие психики ребёнка, социально-педагогическая форма организации всей детской жизни<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. – М.: Просвещение, 1962. – Т. 1. – С. 22.

<sup>2</sup> Жуковская Р.И. Игра и её педагогическое значение. – М.: Педагогика, 1975. – С. 13.

<sup>3</sup> Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – С. 127–128.

<sup>4</sup> Щедровицкий Г.П. Методические замечания к педагогическим исследованиям игры [Электронный ресурс] // Психология и педагогика игры дошкольников. – 1996. – Режим доступа: <http://www.fondgpr.ru>

Е. В. Титова, характеризуя признаки игр, полагает, что они не несут в себе выраженной общественно полезной направленности, но полезны для развития и воспитания их участников; в них имеет место опосредованное педагогическое воздействие, скрытое игровыми целями.

Среди игр выделяют такие их виды как деловые, сюжетно-ролевые, игры на местности, спортивные игры, познавательные и др.

Один из подходов к характеристике форм воспитательной работы принадлежит Б. В. Куприянову. С его точки зрения, форма воспитательной работы – это ограниченная по месту и времени структура совместного взаимодействия детей и взрослых, позволяющая решить определенные воспитательные задачи<sup>1</sup>. Имеющуюся совокупность форм воспитательной работы, – по мнению Б. В. Куприянова, – можно сгруппировать по нескольким типам. Первый обозначен как **«статичные»** по своим основным характеристикам формы, а конкретно проявляемые как **представления** (представления-демонстрация, представления-ритуалы, представления-коммуникации). К этому типу отнесены: спектакль, концерт, просмотр, конкурсная программа, торжественное собрание, линейка, митинг, дискуссия, лекция, фронтальная беседа, диспут. Второй тип обозначен как **«статично-динамичные» формы**. В конкретном выражении это **созидание-гуляние** (развлечение-демонстрация, совместное созидание, развлечение- коммуникация). В группе этого типа: ярмарка, представление в кругу, танцевальная программа; совместное созидание: трудовая акция, подготовка к представлению, подготовка выставки; продуктивная игра, ситуационно-ролевая игра, вечер общения. Третий тип назван: **«динамико-статичные» формы** (путешествие-демонстрация, путешествие-развлечение, путешествие-исследование). В группе этого типа: игра-путешествие, парад-шествие, поход, прогулка, экскурсия, экспедиция<sup>2</sup>.

Анализ имеющихся подходов к выделению типов и видов форм воспитательной работы показывает, что в большинстве случаев авторы исходят из следующих оснований:

---

<sup>1</sup> Куприянов Б. В. Энциклопедия традиционных форм воспитательной работы // Школьные технологии. – 2001. – № 4. – С. 83–93.

<sup>2</sup> Куприянов Б. В. Формы воспитательной работы с детским объединением. – Кострома: КГУ, 2000. – С. 4–10.



- количество участников: массовые, коллективные, групповые, индивидуальные;
- методы воспитательного воздействия: словесные, практические, наглядные;
- содержание деятельности: познавательные, преобразовательные, развлекательные, ценностно-ориентационные, досуговые, свободное общение и др.
- субъект организации: организаторами выступают педагоги, родители, взрослые, деятельность организуется на основе сотрудничества детей и взрослых, инициатива и ее реализация принадлежит детям.

Многообразие существующих форм воспитательной работы позволяет выделить наиболее «популярные» в практике деятельности классных руководителей и педагогов-организаторов общеобразовательных организаций, старших вожатых в детско-юношеских объединениях, вожатых загородных детских центров.

**Классный час.** Н. Е. Щуркова определяет классный час как специально организованную ценностно-ориентированную деятельность, способствующую формированию у школьников системы отношений к окружающему миру. Это время для общения классного руководителя со своим коллективом, когда он использует разнообразные приемы, средства и способы организации взаимодействия (Е. В. Титова). При подготовке и проведении классного часа возможно использование и групповых, и индивидуальных форм воспитательной деятельности. Приоритетную роль в организации классного часа играет педагог. Назначение классного часа заключается в расширении представлений и знаний учащихся, которые не укладываются в рамки учебных программ; формирование детского коллектива, развитие и поддержание системы самоуправления, решение задач взаимодействия; поиск путей и разработка творческого продукта, решения практической задачи; содействие становлению личностного и социального опыта учащихся, опыта общественно полезной, творческой деятельности. Решение той или иной задачи, зависит от содержания материала, который использует педагог.

Классный час может проводиться в формате дискуссии, приглашения гостя (специалиста, известной личности и т.д.), игры

(деловая, продуктивная и др.), викторины, общественно-полезного и творческого труда (социальная и трудовая акция, оформленные стенд-газеты и др.).

**Праздники** – торжественные события, привязанные к календарной дате или связанные с традицией школы, класса, собрание для дружеской встречи, для развлечения. В подготовке и проведении праздников в качестве организаторов могут выступить сами учащиеся. Главными условиями успешности проведения данной формы работы, являются: наличие той эмоциональной атмосферы, которая отражает содержание события; специально организованное пространство (зоны свободного общения, деятельности); использование аудиовизуальных средств, видеоматериалов, дополняющих содержание. Организация вечера начинается с его объявления, создания сценария, подготовки ведущего и творческих номеров (поздравлений).

**Тематические вечера** – собрание детского коллектива, посвященное рассмотрению и обсуждению какого-либо события, важной темы; вечер свободного интерактивного общения коллектива и педагога. По содержанию могут быть литературные, музыкальные, песенные, танцевальные, поэтические и др. вечера. Примером тематического вечера может являться литературно-музыкальная композиция – театрализованная постановка с элементами декламации, художественных, хореографических музыкальных и других средств. В основу сценария могут быть положены произведения художественной, публицистической и научной литературы. Может использоваться и документальный материал, но при этом непременно доминирует эмоционально-художественное оформление. Тематические вечера позволяют воздействовать на внутренний мир ребенка, способствуют формированию соответствующих ценностей, установок и личностных качеств учащихся.

**Социальные и трудовые акции** – социально значимые, комплексные действия, события для достижения какой-либо цели. Важным условием успешного осуществления акции является мотивация – осознанное отношение участников к делу и действиям. Традиционными формами организации трудовой акции являются субботник, работа на приусадебном участке (школьный сад-огород). Трудовые акции могут быть организованы в формате

игры и содержать сюрпризные моменты: неожиданное задание, встреча с персонажем, наблюдение. При планировании трудовых поручений педагогу необходимо помнить о выборе оптимальной нагрузки на каждого ребенка в зависимости от его возможностей и индивидуальных особенностей, безопасности проводимой работы. Социальные акции, представляют собой один из видов социальной деятельности, целями которой могут быть: привлечение внимания общества к существующей социальной проблеме; помощь другим людям; освещение значимых дат и праздников.

В настоящее время примером социальных акций являются «Дни единых действий», инициируемых общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организацией «Российское движение школьников». Всероссийские акции позволяют привлекать новых участников, вовлекать их в процесс организации простых и понятных по механизму проведения событий; охватывать юных граждан во всех регионах России и создавать мощный по своему потенциалу информационный повод, проецируемый и транслируемый на всю территорию страны. Это достигается единовременностью действий по единому сценарию по всей стране<sup>1</sup>.

В основу выбора содержания акций могут быть положены торжественные праздники, значимые даты и события: День знаний (1 сентября), День рождения РДШ (29 октября), День народного единства (4 ноября), День героев Отечества (9 декабря), День Российской науки (8 февраля), Международный день детского телевиденья и радиовещания (5 марта), День космонавтики (12 апреля), День Победы (9 мая) и др.

В рамках праздничных событий совместно учащимися общеобразовательной организации, членами детско-юношеской организации можно организовать: торжественные собрания и митинги, дебаты, круглые столы, тематические дни и недели, издание листовок и буклетов, транслирующих социально значимые аспекты жизни школы (организации), пресс-конференции и встречи с выдающимися и успешными личностями, конкурсы социальной рекламы и мн. др.

---

<sup>1</sup> РДШ – Российское движение школьников [Электронный ресурс].: офиц. сайт. – Режим доступа: рдш.рф

**«Защита проекта»** – это форма творческой групповой деятельности детей, предполагающая поиск проблемы и определение наиболее оптимальных способов ее решения. В процессе проектной работы учащийся проявляет себя как индивидуальность, способная не только оценивать действительность, но и проецировать в ней какие-то необходимые изменения. Содержание проекта вариативно: от разработки проекта кружка (профильной, досуговой, развлекательной направленности) до проекта решения социальной проблемы. В основу проекта ложатся, с одной стороны, мечты, фантазии, с другой, реальные знания и понимание современных тенденций. Позиция педагога в процессе работы над проектом – консультант, советчик, «путеводитель». Алгоритм работы над проектом достаточно типичен: анализ имеющегося опыта, поиск актуального (порой проблемного) поля для проектной работы, формулирование основной идеи решения проектной задачи (цель, механизмы, план и др.), презентация проекта. Защита проекта, творческое и ответственное событие. Учащийся овладевает навыками публичного выступления, аргументации своих мыслей. Защита проекта сопровождается иллюстрациями, презентацией, выставкой и другими средствами.

**Социально-ориентированная игра** (Б. В. Куприянов, М. И. Рожков, И. И. Фришман и др.) – это большой импровизированный спектакль, в котором участвуют, если не все, то большая часть учащихся и педагогов образовательной организации. Это игра, участники которой осуществляют пробы в решении актуальных проблем социального взаимодействия в рамках институциональной модели экономических, общественно-политических, правовых отношений (В. М. Бейлин). В этих играх создаются ситуации, в которых ребенок выбирает не только направление своего участия в игре, но и способ достижения цели. Главный педагогический смысл этих игр – создание условий для социальных проб детей в имитируемой социальной деятельности, то есть создании ситуаций выбора, в которых ребенок должен выбрать способ решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего социального опыта.

К специфическим чертам социально-ориентирующей игры можно отнести: масштабность, импровизационность, обеспечение вариативность участия в игре, в способе решения задач игрового взаимодействия, в степени кооперации с другими игроками<sup>1</sup>.

Можно выделить несколько разновидностей социально-ориентирующих игр: ситуационно-ролевая, продуктивная, организационно-деятельностная и др. Каждый вариант игры подразумевает определенную технологию ее проведения, а также целевое назначение: создание продукта, совместная деятельность и др.

**Дискуссия** (на примере технологии «Открытое пространство» [Open Space]) – специально организованный обмен мнениями по какому-либо вопросу (проблеме) для получения информационного продукта в виде решения<sup>2</sup>. Виды дискуссии: панельная дискуссия, круглый стол, форум-обсуждение и др. Цель любой дискуссии – достижение максимально возможной в данных условиях степени согласия участников по обсуждаемой проблеме. Средства, используемые в дискуссии, должны признаваться всеми участниками. Технология «Открытое пространство» – это метод, изобретенный американским социологом и антропологом Харрисоном Оуэном; форма работы с группами, коллективами, члены которых объединены каким-либо общим интересом. Организационно процесс дискуссионного обсуждения строится следующим образом: участники формируют список тем для обсуждения и распределяются по дискуссионным группам. Каждый сам выбирает тему или идею для обсуждения. Место работы групп заранее проговаривается. Участники могут свободно перемещаться в процессе работы. Каждая группа записывает основные тезисы своей дискуссии в удобной для последующего распространения форме. Все завершается «закрытием пространства», перед которым участники собираются вместе, чтобы поделиться своими впечатлениями и выводами.

Дискуссионная форма позволяет организовать обсуждение воспитанниками различных социальных, политических, эконо-

---

<sup>1</sup> Куприянов Б. В., Рожков М. И., Фришман И. И. Взрослые игры для детей. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 8–10.

<sup>2</sup> Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – С. 187–188.

мических, нравственных вопросов, волнующих современную молодежь. При этом происходит формирование коммуникативных навыков, опыта конструктивного обмена мнения, умения отстаивать собственную точку зрения, участвовать в диалоге и др. Каждый желающий участник (ребенок или педагог) заявляется на обсуждение интересующей темы. Ведущему важно продумать ход обсуждения, перечень вопросов, организацию пространства. Данная форма работы эффективна и для разработки новых идей и проектов, обмена опытом, результатами исследований, разрешения конфликтов и проведения конференций.

**«Открытая кафедра»<sup>1</sup>** – форма воспитательной работы по развитию у учащихся социальной и гражданской позиции. Участники мысленно представляют, что перед ними стоит кафедра, с которой можно сказать свое слово всему миру, высказать свое мнение о сущности современных социальных, политических, экономических событий. При этом учащийся может выбрать для себя любую роль: президента, депутата, директора учебного заведения, предприятия. Также он может выступать и от своего имени. Учащийся, занявший кафедру, говорит о своих общественных интересах, личной озабоченности происходящим в мире, как если бы ему предоставили кафедру, с которой можно было бы говорить со всем человечеством. Данная форма чаще всего используется в работе со старшим подростковым и юношеским возрастом.

Методика подготовки и проведения. Момент первый – подготовка помещения, интерьера, объявление и приглашение всех желающих. Момент второй – соблюдение принципа добровольности (на кафедру свободно выходит тот, кто желает публично высказать свою точку зрения). Третий момент – запуск мыследеятельности. Отправным моментом может стать вопрос: «Что я сказал бы, если бы...?», «... если бы меня услышало человечество» и т.д. Момент четвертый – рефлексия. Ответы на вопросы: какими новыми открытиями мы обогатили свой духовный мир?, какие выступления были наиболее интересные (самые необычные, самые яркие и убедительные и т.д.)?, что этому способствовало?, как вы ощущали себя во время выступления?, что бы вы захотели

---

<sup>1</sup> Щуркова Н. Е. Собрание пестрых дел. – М.: Новая школа, 1994. – С. 24–25.

изменить, если бы еще раз представилась возможность выйти к открытой кафедре? и др.)

Участие в действии способствует формированию личностной позиции учащегося, развитию умения ее отстаивать и защищать. В случае необычайных событий в школьной реальности или в общественной жизни «открытая кафедра» предоставляет возможность гражданского отклика на случившееся. Этот отклик инициирует духовные усилия каждого школьника, ставя его перед необходимостью выразить отношение к свершившемуся, воспринимать самим факт широкого спектра мнений, разворачивающегося перед ним.

Участвовать в «открытой кафедре» могут и педагоги, предварительно обдумав тактику, чтобы не подавить свободы детей и не навязать им свою позицию. Такое участие дети, приветствуют, очень внимательны к суждениям своих наставников, нередко благодарят их за то, что выступление на «открытой кафедре» помогло им решить для себя какой-то трудный вопрос. Зная это, педагоги должны основательно готовиться к такому простому внешне делу.

В практике работы вожатых загородных детских центров традиционными являются такие формы работы, как «огонек», малая форма работы (МФР), коллективно-творческое дело, отряд в гостях у отряда, организационный, хозяйственный сбор.

**«Огонек»** – это коллективное обсуждение отрядом и вожатыми прожитого дня, рефлексия совместной деятельности, ключевых событий, анализ взаимоотношений, складывающихся в коллективе. Огонек позволяет членам отряда лучше узнать друг друга, привить навыки самоанализа и анализа событий, происходящих в лагере и отряде. Проводится в формате групповой беседы, предполагающей как индивидуальные высказывания участников беседы, так и групповое обсуждение. В работе отрядного вожатого огонек используется в качестве мероприятия, направленных на: адаптацию ребенка (огонек знакомств, организационный период смены); подведение итогов деятельности отряда (прощальный огонек, заключительный период смены); анализ и разрешение возникшей проблемной, конфликтной ситуации (основной период смены); обсуждение актуальной темы (тематический огонек, основной период смены) и др.

Традиционной структурой огонька считается: приветствие, эмоциональный настрой, установка (обсуждение и принятие правил разговора); погружение в тематику огонька (песня, легенда и т.д.); обсуждение (высказывания ребят); подведение итогов (в т.ч., поощрение ребят); прощание (отрядный ритуал). Вожатому необходимо продумать ход огонька (нельзя проводить огонек экспромтом), тематика огонька должна быть актуальной и вызывать интерес у тех, кто собрался. Как правило, настрой огонька всегда положительный, способствует открытому доверительному диалогу. В ходе огонька вожатый может использовать различные символы: костер, свечи, «конверт» пожеланий или вопросов к обсуждению, любой предмет, который будет ассоциироваться с тематикой разговора.

**Организационный и хозяйственный сбор отряда** – это групповая беседа, проводимая вожатым в отряде в организационный период времени и предполагает: знакомство ребят с нормами пребывания в лагере, условиями проживания. На сборе обсуждаются отрядные правила жизнедеятельности, традиции, система взаимодействия, определяются название, девиз, «фишки», внешняя атрибутика и организационное оформление отряда (система самоуправления). Хозяйственный и организационный сборы могут проводиться отдельно друг от друга, если позволяет время. В этом случае, на хозяйственном сборе будут оговорены хозяйственно-бытовые вопросы: расселение, требования к проживанию, знакомство с территорией и администрацией и т.п. На организационном сборе пройдут выборы органов самоуправления, определение задач совместной работы коллектива, обсуждение планов жизнедеятельности и др. Хозяйственный и организационный сборы можно проводить в традиционной форме – групповая беседа, а также иметь игровую модель с творческими заданиями, конкурсами и т.д.

**Малые формы работы** – это короткие по времени подготовки и проведения дела в отряде. Как правило, для таких дел вожатый придумывает тему и подбирает к ней творческие задания. Задания могут и не объединяться в одну тему, пусть будет разнотемой. На сборе отряда вожатый говорит вступительное слово, настраивает на дело, все делятся на группы, и каждая группа по-



лучает творческое задание. На выполнение заданий дается 20-30 минут. После чего каждая группа выполняет задания. Подобные дела хорошо проводить в организационный период смены, когда надо познакомиться, сплотить коллектив, сформировать основу для будущей совместной деятельности, для сотрудничества. При выборе заданий надо, чтобы они соответствовали возрасту, были интересны и посильны детям, требовали при подготовке и выполнении участия всех ребят и пусть они будут разножанровыми и различными по содержанию. Завершается малая форма работы подведением итогов и награждением всех команд.

**Коллективное творческое дело (КТД)** – социальная деятельность коллектива, направленная на создание нового продукта, как правило творческого. КТД, как форма работы, направлена на реализацию коммуникативных потребностей детей, обучение правилам и формам совместной работы и др. Важность коллективного творческого дела заключается в развитии организаторских способностей участников. Ребята учатся формулировать цель деятельности, планировать, организовывать процесс коллективной работы, осваивают опыт взаимодействия по подгруппам и в коллективе, способы решения возникающих в процессе деятельности трудностей и т.д.

**Саморазвивающийся спектакль** – театральная постановка, как правило, требующая проявления нравственного, морального выбора. Роли в спектакле играют члены педагогического отряда. В определенный момент действие в спектакле останавливается и в продолжение ребятам предлагается самим определить его концовку. С ребятами проговаривается, что смысл не угадать какой же на самом деле конец постановки, а дать возможность обсудить и предложить собственный вариант выхода из возникшей ситуации.

Основными этапами саморазвивающегося спектакля являются: разыгрывание идеи произведения с остановкой на ключевом моменте (транслятор – педагог); обсуждение в отрядах вариантов продолжения развития ситуации, действий героев; представление отрядами на сцене своего сценария концовки произведения; анализ в отрядах. При подготовке отрядного выступления, ребятам оказывается методическая помощь со стороны вожатого, методиста.

При анализе данного дела, необходимо обсудить следующие вопросы: что повлияло на выбор именно этого решения, какой основной смысл произведения, какие качества свойственны положительным или отрицательным героям, как эти качества влияли на их жизнь и др.

Существующие в практике и создающиеся новые формы воспитательной работы имеют бесконечное множество методических модификаций и вариаций. Все разнообразие форм имеет определенное педагогическое значение, и каждая из форм ценна в процессе воспитания.

Процесс воспитания характеризуется разносторонностью содержания, исключительным богатством и мобильностью организационных форм. Нередко методы и формы воспитания отождествляют со средствами воспитания, которые тесно связаны с ними и применяются в единстве.

### **Что является воспитательным средством?**

Средства воспитания – виды деятельности, типичные для данного возраста; среда в педагогическом плане (микросреда); предметы, приспособления для осуществления какой-либо деятельности (Т. А. Стефановская)<sup>1</sup>.

Средство воспитания можно определить, как предмет среды или жизненную ситуацию, преднамеренно включенную в воспитательный процесс.

Традиционно в качестве средств воспитания рассматривают объекты материальной и духовной культуры, которые используют для решения воспитательных задач, соблюдая следующие условия: с данным объектом связана информация, необходимая для развития внутреннего мира личности воспитанника; информация об объекте выделена как предмет освоения в образной, наглядно-действенной или знаково-символьной (устной или письменной) форме; объект вместе со своей информацией включен в общение и совместную деятельность воспитателя и воспитанников.

Средства воспитания являются «инструментарием» материальной и духовной культуры, который используется для решения воспитательных задач. К средствам относятся: знаковые симво-

---

<sup>1</sup> Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. – М.: Совершенство, 1998. – С. 225.

лы; материальные средства; способы коммуникации; мир жизнедеятельности воспитанника; коллектив и социальная группа как организующие условия воспитания; техническое оборудование; культурные ценности (игрушки, книги, произведения искусства...); природа (живая и неживая); средства массовой информации. Средство воспитания – это также педагогическая техника и мастерство: речь, мимика, движение.

Н. Е. Щуркова указывает, что «воспитательное средство выполняет определенные и весьма важные функции в работе педагога с детьми. Общее назначение средств, используемых педагогом в своей профессиональной деятельности (как и любых средств, используемых человеком в его деятельности), — повышение качественного результата продукта профессиональной деятельности»<sup>1</sup>.

Педагогические характеристики средств воспитания обусловлены объективными и субъективными причинами: **объективно** они есть продукт культуры и традиций народного воспитания, в которых закреплены способы передачи духовных ценностей с помощью установившихся средств воспитания; **субъективные причины** кроются в активности воспитателя, который конкретизирует способы применения средств воспитания соответственно целям и уровню воспитанности детей, учитывая новые требования общества и личности, современные педагогические рекомендации и передовой опыт воспитания. Объекты, играющие роль средств воспитания, могут быть общими в деятельности воспитателей и воспитанников, а также специальными, которыми пользуется только воспитатель.

Воспитатель использует систему средств воспитания, при этом, чем богаче набор используемых средств, тем эффективнее результат воспитания. Средства воспитания связаны со всеми компонентами деятельности педагога и воспитанников: они обусловлены целью воспитания, связаны с методами и формами организации воспитательного процесса, оказывают существенное влияние на всестороннее развитие личности<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. – М.: Пед. о-во России, 2002. – С. 115.

<sup>2</sup> Седова Л. Н., Толстолицких Н. П. Теория и методика воспитания. – М.: Высшее образование, 2006. – С. 123–137.

Педагогам нельзя забывать, что никакое вырванное из системы отдельное средство не принесет успеха. Поэтому в практике одно средство всегда дополняет, развивает или поправляет и уточняет другое, следовательно, нужен комплексный, системный, конструктивный подход к применению средств воспитания для эффективности воспитательного процесса.

## **2.5. Педагогические технологии воспитания**

В научной литературе достаточно часто встречаются термины «педагогическая технология», «воспитательная технология», «технологии воспитательной работы» и т.д.

Как правило, в основе любой педагогической технологии лежит идея проектирования образовательного процесса, управления им, и возможность его воспроизведения на основе ряда принципов и закономерностей.

Слово «технология» произошло от греческих слов *techné* – искусство, мастерство и *logos* – учение. Следовательно, понятие «педагогическая технология» в буквальном переводе обозначает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Г. К. Селевко, отмечает, что педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам<sup>1</sup>.

М. В. Кларин, считал, что педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей<sup>2</sup>.

В тоже время, в русле современных тенденций развития общества в целом, и системы образования в частности, можно отметить, что в педагогическом процессе, как единстве обучения и воспитания, нет четко обозначенных целей воспитания, а также

---

<sup>1</sup> Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – С. 4–5.

<sup>2</sup> Кларин М. В. Развитие «педагогической технологии» и проблемы теории обучения // Советская педагогика – 1984. – № 4. – С. 117–122.

необходимого инструментария оценки уровня их достижения. Что делает необходимым разработку понятия «воспитательная технология» и наполнения ее определенным содержанием.

Б. В. Куприянов рассматривает технологию воспитательной работы как идеальную модель решения некоей совокупности близких педагогических задач, представляющей алгоритм действий и операций, основанный на определенном психолого-педагогическом механизме<sup>1</sup>. В этом аспекте явно видна близость технологии и формы организации деятельности, просматривается связь технологии и метода, формы и метода. В связи с этим, можно утверждать, что ограниченный по месту, времени, содержанию взаимодействия и участникам метод становится формой или технологией (при определенной детализации).

Существует множество классификаций педагогических технологий воспитания. Основанием для обоснования того или иного вида технологии служат цели и содержание предполагаемой деятельности. От них зависит, будет ли воспитательная технология информативной или развивающей, традиционной или личностно-ориентированной, продуктивной или малоэффективной.

Н. Н. Калацкая предлагает следующую классификацию педагогических воспитательных технологий<sup>2</sup>.

1. По научной концепции:

- деятельностные;
- поведенческие;
- интериоризаторские,
- нейролингвистического программирования.

2. По философской основе:

- гуманистические,
- материалистические;
- прагматические;
- антропософские.

3. По категории объекта:

- коллективные;

---

<sup>1</sup> Куприянов Б. В. Формы воспитательной работы с детским объединением. – Кострома: КГУ, 2000. – С. 34–35.

<sup>2</sup> Калацкая Н. Н. Современные методы и технологии воспитания. – Казань: Казанский (Приволжский) федер. ун-т, 2014. – С. 21.

- индивидуальные;
- групповые;
- массовые.

Наиболее эффективными и распространенными в современном образовании являются следующие педагогические технологии воспитания.

*Технология организации и проведения группового воспитательного дела* (по Н. Е. Щурковой). Согласно ее методике, основой воспитания является представление о слагаемых воспитательного процесса как освоение и усвоение мира подрастающим ребенком, определение содержания воспитательного процесса как системы взаимоотношений к ценностям добродетельной жизни достойного человека, а знаний и умений – как средств жизненных ценностных взаимоотношений человека с миром.

То есть – общая воспитательная цель любого группового дела – формирование относительно устойчивых отношений человека к себе, окружающим, природе, вещам.

Технологическую цепочку любого воспитательного дела можно представить следующим образом:

- Подготовительный этап (предварительное формирование отношения к делу, интереса к нему, подготовка необходимых материалов);
- Психологический настрой (приветствие, вступительное слово);
- Содержательная (предметная) деятельность;
- Завершение. Проекция на будущее.

Не менее эффективной и часто используемой в воспитательном процессе школы является *технология коллективного творческого воспитания И. П. Иванова*. Технология коллективного творческого воспитания – это такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все участвуют в коллективном творчестве, планировании и анализе результатов.

Концептуальные идеи, принципы:

- идея включения детей в улучшение окружающего мира;
- идея соучастия детей в воспитательном процессе;
- коллективно-деятельностный подход к воспитанию: коллективное целеполагание, коллективная организация деятельности,

коллективное творчество, эмоциональное насыщение жизни, организация соревновательности и игры в жизнедеятельности детей;

– комплексный подход к воспитанию;

– личностный подход, одобрение социального роста детей.

Организация любого воспитательного мероприятия предполагает прохождение ряда этапов: целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов.

Данная технология часто используется в практике педагогами под названием «Коллективное творческое дело – КТД – коллективный поиск, планирование и творческая реализация поставленной цели».

Коллективное – потому, что это товарищеское, межличностное общение воспитателей и воспитанников.

Творческое – потому, что его надо делать не по шаблону, а по-новому, лучше, чем было: «Всё творчески, иначе зачем?».

Дело – потому, что его результат – общая польза и радость. «Дело, а не мероприятие!»

*Технология игровой деятельности в воспитании* еще один пример педагогической технологии воспитания. Особенность данной технологии заключается в осуществление педагогической деятельности через использование игры, целенаправленно организуемой в коллективе воспитанников с целью воспитания в процессе отдыха, развлечения. В исследованиях Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина игра определяется как ведущий вид деятельности, который возникает не путем спонтанного созревания, а формируется под влиянием социальных условий жизни и воспитания. В игре создаются благоприятные условия для формирования способностей производить действия в умственном плане, осуществляет психологические замены реальных объектов.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Еще одним примером технологии воспитания может стать *гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили*. Гуманизация образования – процесс долгий и трудный. Для него характерны принципиальные изменения в приоритетах педагогической деятельности педагога, его ориентация на развитие личности ребенка, создание условий для проявления им своих индивидуальных способностей, позволяющих ему активно приспосабливаться к окружающей среде.

Целевыми ориентациями гуманно-личностной технологии Ш. А. Амонашвили являются:

– способствование становлению, развитию и воспитанию в ребенке;

– благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;

– развитие и становление познавательных сил ребенка;

– идеал воспитания – самовоспитание.

Применение данной технологии возможно при тщательном отборе содержания методик и методических приемов, среди которых:

- гуманизм: искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;
- индивидуальный подход: изучение личности, развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;
- мастерство общения: закон взаимности, гласность;
- резервы семейной педагогики, родительские субботы, геронтология, культ родителей;
- учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

В целом, необходимо отметить, что одним из эффективных способов построения и совершенствования воспитательной работы в образовательной организации является освоение педагогами продуктивных педагогических технологий воспитания. Их использование позволяет наполнить воспитательный процесс конкретным содержанием, а ценностно-ориентированные педагогические идеи обогащают профессиональное сознание педагога.

Требования, которые предъявляет современное общество системе образования и личности обучающегося заключаются не



только в объемах знаний, умений и навыков, которыми учащиеся должны овладеть. В первую очередь, образование должно влиять на формирование личности ребенка, его социальное становление, социализацию. Следовательно, становится очевидным необходимость повышения статуса воспитательной работы, изменения в целом идей, подходов, принципов, характера воспитательной работы, а также применение в работе педагога эффективных педагогических технологий воспитания.

## ***2.6. Планирование и условия оптимального выбора форм, методов воспитания***

Выбор методов воспитания, применяемых в практической деятельности педагога, зависит от ряда факторов. К ним можно отнести: соответствие воспитательного процесса идеалам и ценностям общества, и целям воспитания; содержание образовательного процесса; решение конкретных педагогических задач и так далее. Каждый педагог отдает предпочтение тому методу, который считает наиболее приемлемым в конкретной ситуации. Но, как правило, в основе любого воспитательного процесса лежат не сами методы, а их система.

Выбор и эффективное применение тех или иных методов воспитания подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых первостепенное значение имеют цели и задачи воспитания, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия ее решения, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровень сформированности ученического коллектива.

Выбор метода – это всегда поиск оптимального пути воспитания, то есть более выгодного, соответствующего намеченной цели и задачам. Многие причины затрудняют процесс логического выбора методов воспитания и определения оптимальных. Среди этих причин следующие.

1. Большое количество различных классификаций методов воспитания и условий их применения в педагогической деятельности. Как правило, каждый ученый, практик вкладывает в содержание одинаковых по названию методов различный смысл.

2. Разнообразие условий применения методов. Каждая педагогическая ситуация, с которой сталкивается в своей практической деятельности учитель – индивидуальна. Следовательно, один и тот же метод не может применяться для разрешения той или иной проблемы, даже если они похожи между собой.

3. Временной интервал применения того или иного метода воспитания. Как правило, каждый метод включает в себя целую группу приемов. Примеры.

Метод убеждения – объяснение, изложение, разъяснение, обучение, наставление, пример, ирония, шутка.

Метод упражнения – показ, инструктаж, требование, объяснение, личный пример.

Метод поощрения – одобрение, похвала, доверие, показ перспектив.

Метод принуждения – осуждение, порицание, предупреждение, наказание и т.д.

По времени методы оказания воспитательного влияния различны и зависят напрямую от субъектов воспитательного процесса – учителя и учащегося.

В связи со сказанным, к условиям оптимального выбора и эффективного применения методов и способов воспитания можно отнести:

1. Цели и задачи воспитания. Рассматривая любую цель воспитательной деятельности как предполагаемый ее результат, отметим, что именно цель и обуславливает подбор тех или иных методов ее достижения.

2. Содержание воспитания. Одни и те же задачи, поставленные педагогом, могут быть наполнены различным смыслом. Так как содержательная характеристика методов очень важна, она также учитывается при их выборе.

3. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Применение тех или иных методов воспитания зависят напрямую от возраста воспитанников, уровня их социального и индивидуального опыта, развития качеств личности и так далее. При этом необходимо учитывать, что применяемые и используемые методы воспитания должны способствовать развитию личности каждого ребенка, его социальному становлению.

4. Уровень сформированности коллектива обучающихся. Коллектив формируется педагогом для создания оптимальной воспитывающей и развивающей среды. Основным средством воспитания коллектива и личности является разнообразная общественно полезная и личностно значимая деятельность коллектива. По мере развития коллектива изменяются и методы воспитания, применяемые педагогом.

5. Средства воспитания. Методы воспитания становятся средствами, когда выступают компонентами воспитательного процесса. К средствам воспитания относятся также различные виды деятельности, педагогическая техника, средства, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность учителей и учеников.

6. Уровень педагогической квалификации. Педагог должен в своей деятельности выбирать те методы, которыми он владеет в совершенстве. Это способствует наибольшей эффективности воспитательного процесса.

Одной из закономерностей обучения и воспитания является взаимозависимость целей, содержания, методов и организационных форм. Цель определяет отбор содержания и выбор педагогом средств, методов, форм воспитания.

Для того чтобы процесс выбора был успешным, у учителя, воспитателя должен быть запас форм и методов работы. А. А. Гин в своей книге «Приемы педагогической техники» предлагает создать «склад инструментов», «копилку», «склад», который в конечном итоге станет основой конструктора воспитательного мероприятия, урока<sup>1</sup>. Эти «копилки» педагога должны постоянно пополняться, совершенствоваться.

В воспитательной работе тоже возможно создание таких копилочек. Примером может служить азбука форм работы, созданная студентами – будущими учителями. На каждую букву алфавита, они придумали формы воспитательной работы, которые можно использовать в зависимости от целей и содержания деятельности.

А – агитбригада, азбука, академия (волшебства, фантазии), акция, альманах (знаний, поэзии), аттракцион, аукцион.

---

<sup>1</sup> Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 2001. – С. 65.

Б – базар (головоломок, загадок), бал, банк (идей), беседа, блиц, брейн-ринг, брифинг, бюро (добрых дел).

В – вахта, вечер, вечеринка, викторина, взятие (снежного городка), возложение, воскресник, встреча, выпуск (газеты), выставка.

Г – гадания, газета (живая, стенная, эстафета), галерея (тантантов, звезд), годовщина, город (мастеров), гостиная, гулянье.

Д – девичник, декада (экологическая), демонстрация, день (именинника, самоуправления, смеха, птиц, открытых дверей...), десант (трудовой), дискотека, диспут.

Е – ералаш, елка.

Ж – журнал (устный).

З – забавы, закладка (аллеи), Зарница, зарядка, заседание (совета старейшин, мудрейших), защита (времен года, имен, профессий, фантастических проектов).

И – игра, игротека, именины (книжкины), инсценировка (песен), исследование.

К – карнавал, квест, КВН, клуб, колядки, конкурс, конференция, концерт, костер, кросс, кружок.

Л – лаборатория (творческая), лагерь, лекторий, линейка.

М – маевка, мальчишник, марафон (знаний), марш, масленица, мастерская (творческая, Деда Мороза), мастер-класс, месячник, митинг, музей (школьных редкостей).

Н – неделя (памяти, предметная), новости.

О – обзор, огонек, олимпиада, операция, отчет.

П – парад (исторических войск, литературных героев), парк, патруль, поездка, полет, политинформация, полоса препятствий, посиделки, поручение, поход, почта (новогодняя), праздник, пресс-конференция, прием, проводы (зимы), прогулка, проект, путешествие, пятиминутка.

Р – ребусник, радиопередача, разведка (интересных дел), развлечение, рейд, ринг (выпускной, музыкальный).

С – сбор, сборы (коммунарские), свечка, семинар, слет, смотр, собрание, соревнование, спартакиада, спектакль, спортландия, стартинейджер, субботник, сюрприз.

Т – театр, тренинг, тропа (экологическая, туристическая), турнир (рыцарей, эрудитов).

У – уборка (урожая), университет, урок (мужества), утренник.

Ф – фестиваль, физкультминутка, фильмотека, флешмоб, форум.

Х – хор, хоровод.

Ц – церемония, цикл (годовых праздников), цирк.

Ч – чаепитие, час (юмора, игры), чемпионат, чтения.

Ш – шествие (факельное), шефство, школа (вежливости), шоу, штаб, штурм.

Э – экскурсия, экспедиция, экран (соревнований), эрудицион, эстафета.

Ю – юбилей, юморина.

Я – ярмарка.

Еще одной «копилкой» стало собрание малых форм работы, которые активно используются в педагогической практике, особенно в период организации летнего отдыха детей. Варианты творческих заданий, которые могут использоваться при подготовке малых форм работы:

*Сочинить:*

– стихотворение на предложенную рифму, например, солнце – оконце, прелестный – чудесный;

– стихотворение на предложенную тему, например, о лете, о школе, о своей команде;

– сочинить вредный совет в стихах, начало предлагается ведущим. Например «если двойку получили...»;

– частушку;

– рассказ, в котором все слова будут начинаться на одну букву, например, на букву «К»;

– гимн;

– рецепт нового блюда;

– инструкцию по использованию, например, шпаргалки;

– прогноз погоды или гороскоп на ближайшее время.

*Нарисовать:*

– услышанную музыку;

– пословицу или поговорку с завязанными глазами;

– иллюстрацию к стихотворению или сказке;

– животное; при этом рисуем всей командой по очереди с завязанными глазами; первый рисует голову, второй – лапы, третий – уши и т.д.;

– коллективный портрет команды;

- имена всех членов команды в виде символов, знаков, ребусов;
- картину из обведенных ладошек.

#### Спеть:

– песни на определенную тему: о погоде, природе, о доме, о школе;

– песню «В лесу родилась елочка» как русский народный хор, как хор военных, как цыганский ансамбль;

– песни обо всех именах, которые присутствуют в команде;

– песню под шумовой оркестр;

– колыбельные песни, кто больше знает;

– частушки, кто кого перепоеет, стенка на стенку.

#### Станцевать:

– с помощью пальцев рук на столе, танго, польку, русского;

– танцы разных профессий: морской, строительный, сельскохозяйственный, танец поваров, парикмахеров;

– танец сидя.

#### Сделать:

– аппликацию из цветной бумаги (герб, портрет, настроение...);

– аппликацию из природного материала, цветов, листьев, шишек;

– открытку;

– шляпу из бумаги;

– костюм из подручного материала;

– подарок участникам.

#### Изобразить:

– с помощью мимики и жестов слово, фразу, отрывок из песни, стихотворения, чтобы все угадали;

– известную картину, например «Бурлаки на Волге», «Опять двойка»;

– определенное занятие, профессию;

– известные архитектурные сооружения или памятники (Кремль, пожарная каланча, памятник Ивану Сусанину...).

#### Продекламировать, рассказать:

– стихотворение, отсчитывая при этом каждое слово (Буря – раз, мглюю – два, небо – три, кроет – четыре);

– скороговорки по одному и хором: цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла; купи кипу пик; 33 корабля лавировали, лавировали, да не вылавировали;

– одну фразу, например, «Учи уроки» с разными интонациями: просьба, мольба, уговор, приказ, требование;

– стихотворение, басню по ролям.

Вариантов заданий может быть множество. В книге С. П. Афанасьева и С. В. Коморина «Чем занять детей в пришкольном лагере или сто отрядных дел» собраны самые разнообразные и интересные задания, которые каждый может дополнить своими.

Выбор содержания, методов и форм работы с детьми основан на цели, которую поставили педагоги. Приведем пример, в котором эта взаимосвязь прослеживается.

### **Соотношение целей, содержания, форм и методов воспитания**

*Содержание воспитания.* Духовно-нравственное воспитание (познание: что есть добро, что есть зло, формирование нравственного облика человека). Нравственность – совокупность реальных отношений, которые возникают между людьми, согласно общепринятым нормам и оцениваемым с позиций добра и зла.

Мораль – нормы и правила жизнедеятельности поведения людей, определяющие их обязанности друг к другу и к обществу.

Духовность – свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными.

*Цель.* Формирование морально-нравственной культуры поведения и восприятия окружающего мира в соответствии с общечеловеческими нравственными ценностями и общепринятыми моральными нормами.

*Направления воспитания.* Формирование нравственных чувств, формирование опыта нравственного поведения, приобретение нравственных привычек, выработка нравственных убеждений.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы на нравственные темы, рассказ на этическую тему; знакомство с правилами поведения; личный пример взрослого; положительная оценка нравственных поступков; общественное признание достоинств и достоинств человека; наказание за безнравственный поступок.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Диспут; Акт добровольцев; Социальные проекты; Волонтерская деятельность.

*Содержание воспитания.* Эстетическое воспитание.

*Цель.* Формирование эстетического отношения к действительности.

*Направления воспитания.* Формирование эмоционального восприятия прекрасного и создание собственных творческих работ.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Слушание музыки, чтение, просмотр спектаклей, экскурсии, посещение выставок, беседы, лектории.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Занятие творческими видами деятельности в кружках, клубах по интересам; эстетизация среды (оформление помещений); участие в творческих конкурсах, выставках, концертах, спектаклях.

*Содержание воспитания.* Гражданское воспитание, патриотическое, правовое.

*Цель.* Формирование у человека ответственного отношения к другим людям, к семье, к своему народу и Отечеству. Воспитание чувства любви к Родине; формирование у человека чувства дееспособности в юридическом, социальном нравственном и политическом отношении.

*Направления воспитания.* Знакомство с правами и обязанностями гражданина. Формирование опыта гражданского поведения; формирование чувства собственного достоинства, внутренней свободы, ответственности, дисциплинированности, уважения к другим гражданам.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы, чтение газет и обсуждение политических событий; изучение истории, знакомство с достижениями страны.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Социальные акции, проведение гражданских акций; участие в деятельности детских общественных организаций.

*Содержание воспитания.* Умственное воспитание (развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию себя и окружающего мира).



*Цель.* Развитие познавательных процессов, формирование культуры умственного труда, стимулирование интереса к работе с информацией, способности к творчеству.

*Направления воспитания.* Развитие познавательных потребностей; потребностей в непрерывном образовании. Формирование эффективных способов умственной деятельности, исследовательских способностей.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Тренинги, упражнения, предметные кружки, беседы об ученых.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Викторины, олимпиады; участие в исследовательской деятельности, эксперименте.

*Содержание воспитания.* Трудовое воспитание.

*Цель.* Развитие и подготовка добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, накопление профессионального опыта как условия выполнения важнейшей обязанности человека.

*Направления воспитания.* Включение в трудовую общественно-полезную деятельность, формирование мотивов направленных на сознательное участие.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы, встречи, экскурсии на производство.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Трудовые дела (общественно-полезные); кружки по прикладным видам деятельности; труд по самообслуживанию; упражнения по выработке различных трудовых навыков; творческие конкурсы, соревнования, выставки творческих работ; поручения; субботники.

*Содержание воспитания.* Экономическое воспитание.

*Цель.* Развитие экономического мышления.

*Направления воспитания.* Формирование деловых качеств (бережливости, предприимчивости), накопление знаний о проблемах собственности, хозяйствования.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы, встречи, тренинги, экскурсии.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Экономические деловые игры.

*Содержание воспитания.* Экологическое воспитание.

*Цель.* Формирование экологической культуры (знаний, убеждений, моральных установок, готовности к деятельности, согласующихся с требованием бережного отношения к природе).

*Направления воспитания.* Организация деятельности обеспечивающей вклад ребенка в преодоление негативных влияний на природу; пресечение действий наносящих ущерб природе, соблюдение законов по ее охране.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы, экскурсии, викторины.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Конкурсы, субботники, исследовательская деятельность, выпуск газет экологического содержания.

*Содержание воспитания.* Физическое воспитание (физическое развитие, становление основных двигательных функций, формирование и развитие деятельности внутренних органов, накопление физической массы тела и умения управлять им, удовлетворение потребностей в движении).

*Цель.* Оказание содействия ребенку в создании благоприятной базы для развития физических возможностей, для осуществления полноценного образа жизни. Научение ребенка правильным физическим действиям, создающим комфорт телесных ощущений, ведущий к психически комфортному состоянию и общей гармонии организма и личности человека, формирование потребности в движениях, в здоровом образе жизни.

*Направления воспитания.* Занятия физкультурой, спортом, профилактика болезней и дурных привычек, закаливание, выработка основ отношения к своему здоровью и к здоровому образу жизни.

*Формы воспитательной работы (словесные).* Беседы с врачами, спортсменами, беседы о личной гигиене, интеллектуальные игры на спортивную тематику.

*Формы воспитательной работы (деятельностные).* Зарядка, организация работы спортивных секций и клубов, спортивные соревнования по конкретным видам спорта, спортивные соревнования типа «Веселые старты», спортивные игры; туризм.

После того, как проведен анализ и диагностика воспитанности школьников, определены цели и задачи, необходимо провести отбор традиционных и обязательных общешкольных мероприя-

тий, выбор к поставленным задачам форм воспитательной работы с группой детей, классом и составить план. План может быть на учебный год, четверть, месяц.

В план войдут не только дела, проводимые с детским коллективом, но и индивидуальная работа с теми детьми, которые требуют особой заботы, дела, проводимые с родителями, социальными партнерами. Взаимодействие со школьными структурами и специалистами, родителями или лицами их заменяющими, социальными партнерами позволит создать необходимые условия для эффективного воспитания.

Необходимо помнить, что есть **план воспитательной работы педагога** (классного руководителя, педагога-организатора, старшего вожатого) и есть **план деятельности детского коллектива**. Если план воспитательной работы создается педагогами, то план работы детского коллектива – это коллективная работа группы детей, команды, класса и педагога. То, что могут запланировать дети, потребует **педагогического сопровождения** и войдет в план воспитательной работы педагога.

Для того чтобы дети были заинтересованы в запланированных делах, чтобы они почувствовали себя за эти дела ответственными необходимо организовать **коллективное планирование** жизнедеятельности детского коллектива.

Для подготовки активного участия детей в коллективном планировании можно провести анкетирование всех членов группы о том, чтобы они хотели сделать вместе в определенный период времени, организовать «Разведку полезных дел», конкурс на лучшее предложение в план работы, «Аукцион важных, интересных и полезных дел», коллективную самооценку для определения уровня развития коллектива и определения перспектив дальнейшей жизни.

Итогом предварительной работы должно стать общее собрание, сбор всех членов коллектива, где дети все вместе обсуждают итоги подготовительной работы, задачи на будущее, выбирают общие дела на новый период, оформляют конкретный план действий. Опыт показывает, что в рамках общего сбора-собрания хорошо идет работа в микрогруппах, а затем общее обсуждение предложений в план.

Удобной формой плана работы детского коллектива является план-сетка, в которую вписываются все дела, которые в течение месяца или четверти будут проходить в коллективе. Такая форма плана может быть заполнена сразу на общем сборе – собрании. Важно учитывать основные периоды жизни (начало или конец учебного года), общешкольные традиционные дела, юбилейные и праздничные дни.

В план работы включаются дела разных направлений деятельности (познавательные, спортивные, художественно-эстетические, трудовые, патриотические).

**После того как составлен план воспитательной работы с детьми, можно его проанализировать, ответив на предложенные вопросы.**

– Можно ли с помощью запланированных дел решить поставленные воспитательные задачи?

– Насколько дела разнообразны: по содержанию (искусство, спорт, политика, общественно-полезный труд, познание, досуг...), по форме (классный час, беседа, встреча, конкурс, экскурсия...)?

– Предусмотрено ли в плане усложнение дел, изменение позиции детей (от созерцателя, участника, до деятеля)?

– Есть ли движение от дел, проводимых в рамках своей группы, класса к делам, выходящим за его пределы: организация и проведение дел совместно с другими группами, классами, с социальными партнерами, участие в организации общешкольных дел, в акциях и делах, проводимых на уровне района, города, России?

– Нет ли в плане повторений одних и тех же дел в разные периоды (можно посмотреть план предыдущего периода)? Если есть, то чем это оправдано?

– Учитываются ли планом возрастные и индивидуальные особенности детей? Будут ли дела им интересны, полезны, достаточно сложны и в тоже время посильны? Будет ли возможность реализовать собственные интересы и потребности, развивать способности каждого ребенка?

– Есть ли в плане дела, способствующие развитию детского коллектива, органов самоуправления?

– Будут ли запланированные формы работы способствовать созданию благоприятного психологического климата в коллективе, развивать умения детей работать коллективно, в группе, с социальными партнерами?

### **Резюме**

Формулирование целей воспитания является одним из существенных этапов в педагогическом процессе, так как во многом определяет все дальнейшие педагогические действия, в том числе связанные с отбором содержания, методов, технологий, форм воспитания.

Целеполагание предполагает постоянный анализ эффективности процесса и в соответствии с этим коррекцию педагогических воздействий и целей.

При формулировании целей важно соотнести идеальные цели, цели, прописанные в государственных документах с реальными потребностями в развитии и воспитании конкретных детей и коллективов, выстроить цели от стратегических к тактическим.

При практическом осуществлении цель выступает как система конкретных, решаемых задач. Задач может быть много: общих и частных, перспективных и ближайших. Их выполнение должно приводить к достижению поставленной цели. Формулируя задачи, педагог выстраивает логику, последовательность своих действий по достижению цели.

Аксиологический (ценностный) подход к воспитанию определяет его целью введение формирующейся личности в мир ценностей и оказание ей помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций.

Воспитательный процесс – это есть процесс становления осознанного отношения личности ко всему, что с ней происходит, это внутренняя духовная работа, протекающая в сознании вокруг собственных дел и поступков, а также дел и поступков других людей, это работа по осмыслению, оценке явлений природы, социума.

Категория метода воспитания отражает двойственное предвосхищение воспитательного процесса. Отражая двуединый ха-

рактик педагогического процесса, методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие педагога и личности ребенка, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение.

Существует множество подходов к выделению групп методов воспитания. Классификацию методов воспитания осуществляют на основе их соотнесения с различными компонентами содержания воспитания, с этапами процесса усвоения и освоения содержания воспитания, с целями деятельности педагога и целями деятельности воспитанника.

Система целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности воспитанников – есть форма организации воспитательного процесса. Она проявляется в установленном порядке организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач, совокупности организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы.

Процесс воспитания характеризуется разносторонностью содержания, исключительным богатством и мобильностью организационных форм.

Воспитатель использует систему средств воспитания, при этом, чем богаче набор используемых средств, тем эффективнее результат воспитания. Средства воспитания связаны со всеми компонентами деятельности педагога и воспитанников: они обусловлены целью воспитания, связаны с методами и формами организации воспитательного процесса, оказывают существенное влияние на всестороннее развитие личности.

### ***Вопросы для самоконтроля***

1. Какими ценностями вы бы дополнили базовые национальные ценности, приведенные в «Фундаментальном ядре содержания общего образования»? Может ли этот список быть откорректирован? От чего это зависит?

2. Перечислите основные признаки «формы воспитательной работы».
3. Дайте характеристику классификациям методов воспитания.
4. Раскройте содержание педагогических технологий в воспитании.
5. Перечислите условия оптимального выбора форм, методов и средств воспитания.
6. В чем состоит сущность процесса планирования воспитательной работы с коллективом?

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Какое ценностное содержание можно обнаружить и продемонстрировать школьникам, интерпретируя неровно вырванный из тетради лист для самостоятельной работы, подаренный учителю букет цветов, отсутствие сменной обуви? Подберите собственный факт из обыденной жизни и раскройте его ценностное содержание.

2. Составьте методические рекомендации по использованию методов воспитания в работе с детьми младшего школьного, подросткового и юношеского возраста.

3. Оформите методические разработки форм воспитательной работы, которые могут быть использованы в работе педагога-организатора образовательной организации, вожатого загородного детского центра.

4. Подберите статьи, раскрывающие современные практики использования различных технологий воспитания в различных образовательных организациях.

### ***Рекомендуемая литература***

1. *Куприянов Б. В.* Формы воспитательной работы с детским объединением. – Кострома: КГУ, 2000. – 37 с.
2. *Рожков М. И., Байбородова Л. В.* Теория и методика воспитания. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2012. – 415 с.

3. *Степанов Е.Н., Лузина Л.М.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
4. *Титова Е. В.* Если знать, как действовать. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
5. *Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова.* – М.: Просвещение, 2014. – 69 с.
6. *Щуркова Н. Е.* Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
7. *Щуркова Н. Е.* Собрание пестрых дел. – М.: Новая школа, 1994. – 95 с.



## ГЛАВА 3. ВОЗМОЖНО ЛИ САМОВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ?

### 3.1. Понятие, цели и структура самовоспитания

В. А. Сухомлинский утверждал, что «самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его фундамент. Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает». *Самовоспитание* (англ. self-development) – это формирование человеком своей личности в соответствии с поставленными целями. В словаре С. И. Ожегова – «воспитание самого себя». *Самовоспитание* рассматривается в педагогике и психологии как *высшая форма саморазвития*. Зрелое самовоспитание предусматривает сознательное и целенаправленное участие человека в разностороннем развитии собственной личности. При самовоспитании учащийся уже не подражает, не копирует действия других, а стремится сам определить свою цель и достичь ее основными им или новыми средствами и способами. Здесь уже имеет место его творчество.

Н. Н. Толстых рассматривает *самовоспитание* как сознательную деятельность субъекта, направленную на возможно более полную реализацию себя как личности, изменение своей личности в соответствии с ясно осознанными целями, идеалами, личностными смыслами. Самовоспитание – относительно позднее приобретение онтогенеза, связанное с определенным уровнем развития самосознания, критического мышления, способности и готовности к самоопределению, самовыражению, самосовершенствованию. Самовоспитание основывается на адекватной самооценке, которая соответствует реальным способностям человека, умении критически оценить свои индивидуальные особенности и потенциальные возможности. По мере повышения степени осознанности самовоспитание становится все более значительной силой саморазвития личности<sup>1</sup>.

Под *самовоспитанием* понимается активная, целеустремленная деятельность личности, направленная на формирование и развитие у себя социально и морально значимых качеств и привычек, а также на нейтрализацию и устранение отрицательных

---

<sup>1</sup> Психология развития: словарь / под ред. А. Л. Венгера. – М.: Per Se; СПб.: Речь, 2005. – С. 54.

в соответствии с осознанными общественными потребностями, условиями деятельности и личной программой развития<sup>1</sup>.

Самовоспитание по сути – это реализация ребенком *собственного проекта* совершенствования необходимых ему в жизни качеств. Каждый ребенок имеет свое представление о своем идеале, к которому он стремится.

*Критериями готовности личности к самовоспитанию* являются мотивационный, деятельностный и рефлексивный.

*Мотивационный критерий* предполагает сформированность устойчивой мотивации самовоспитания, стремление к познанию ребенком себя, потребность в приобретении новых компетенций, желание найти средства саморазвития.

*Деятельностный критерий* отражается в реальном проектировании саморазвития и реализации проекта, что предполагает определение перспектив самовоспитания, знание способов достижения целей и осуществление реальных действий для приобретения новых компетенций.

*Рефлексивный критерий* отражается в самооценке результатов самовоспитания и определении перспектив саморазвития исходя из реальных возможностей, что предполагает осуществление самоконтроля изменений в самом себе, анализ факторов повлиявших на изменение личности, осознание последствий самовоспитания<sup>2</sup>.

А.И. Кочетов определяет следующие *параметры самовоспитания*, по которым можно охарактеризовать данный процесс:

- направленность самовоспитания, т.е. мотивы работы над собой;
- содержание самовоспитания (умственное, физическое, нравственное, трудовое, эстетическое, волевое, профессиональное, комплексное);
- устойчивость (случайное, эпизодическое, постоянное);
- эффективность в формировании личности (выполняет функции главные или вспомогательные)<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Кикоть В. Я., Столяренко А. М и др. Юридическая педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2004. – С. 621.

<sup>2</sup> Рожков М. И. Концептуальные идеи, труды, ученики. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2016 – С. 75–76.

<sup>3</sup> Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников. – М.: Высш. шк., 1990. – С. 79.

В каком возрасте начинается процесс самовоспитания? Можно условно выделить *три стадии самовоспитания*, связанные с возрастными особенностями личности: стадия внешних требований, стадия вынужденности и стадия сознательного воспитания<sup>1</sup>.

1. Начальная стадия самовоспитания – *стадия внешнего требования* – свойственна младшему подростковому возрасту и частично приходится на младший школьный возраст. Самовоспитание возникает в результате воспитания, побудителями активного отношения ребенка к этому процессу являются требования взрослых. Ребенок выполняет требования взрослых, вначале ориентируясь на образцы поступков (подражание) или на «инструкцию» воспитателей; затем появляется способность к выбору варианта поступка; позже эти общественные требования начинают выступать как внешние регуляторы поведения и как средства саморегуляции.

2. Следующая стадия – *стадия вынужденности* – характеризуется тем, что человек вынужден изменяться, подчиняясь той или иной ситуации. На этой стадии личностные изменения начинаются с их осознания и уже произвольно регулируются. При этом подражательность и подчинение инструкции полностью не исчезают.

3. Третья стадия развития личности в этом контексте – *сознательное самовоспитание*. Его источником являются внутренние потребности личности. Мотивация становится ведущим компонентом самовоспитания. Эта мотивация появляется в результате интериоризации внешних требований и групповых установок: под влиянием социальных условий формируются структуры самовоспитательных действий – самоубеждение, самомотивация, самоприказ и т.п., которые впоследствии переходят во внутренние установки, потребности.

Можно ли определить, в каком возрасте заканчивается процесс самовоспитания? Пожалуй, нет. *Самовоспитание – дело всей жизни*, поскольку развитие личности – процесс непрерывный, не имеющий предела. Достигнув одни цели саморазвития, субъект ставит перед собой новые задачи формирования тех или

---

<sup>1</sup> Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Проспект, 2013. – С. 106.

иных социально значимых качеств, утверждения своей индивидуальности. Если человек решает, что воспитывать себя дальше не имеет смысла, что он достиг совершенства, являясь образцом воспитанности, нравственности и духовности, происходит стагнация социального, интеллектуального, эстетического, этического развития, и начинается постепенный регресс личности.

Основу самовоспитания составляют стремления стать достойным и уважаемым человеком, цивилизованной личностью, яркой индивидуальностью, самореализовать свои возможности в жизни и на этой основе постоянно изучать и оценивать себя как личность, гражданина, профессионала, видеть себя как бы со стороны, думать о близких и отдаленных перспективах жизни, делать все, чтобы они реализовались в личных качествах, делах, духовном росте, в социальном и материальном благополучии. Важнейшими условиями успеха в работе по самовоспитанию выступают максимальная самокритичность, высокая ответственность за свои действия и образ жизни, последовательная настойчивость в достижении поставленной цели.

*Цель* – это созданный в сознании человека образ, отражающий конечный результат какой-либо деятельности. Без цели не может быть начато ни одно дело, в том числе и самовоспитание. Иначе это дело превращается в хаотичный, бессмысленный, непредсказуемый и неконтролируемый процесс, не имеющий значимого результата. В японской пословице говорится: «Было бы устремление, тогда и выход найдется». Именно четко сформулированная цель является тем стержнем, тем вектором, который направляет процесс самовоспитания, помогает преодолевать все трудности, возникающие на его пути. *Цель самовоспитания* исходит из мотивов, побуждающих к работе над собой, желаний и стремлений человека. Например, Демосфен, известный древнегреческий оратор, еще юношей мечтал овладеть искусством публичного выступления, но первое же из них закончилось полным провалом. Его освистали, потому что он имел слабый голос, был косноязычен. Другой на его месте оставил бы свои честолюбивые мечты. Но Демосфен поступил по-другому. Он разработал целую систему упражнений и стал упорно овладевать ораторским искусством. Уединяясь, он тренировал свой голос, отрабатывал

жесты. Чтобы избавиться от косноязычия, подкладывал под язык мелкие камешки и произносил импровизированные речи. Упорство и воля позволили Демосфену достичь поставленной цели: он стал выдающимся оратором.

Вместе с тем, следует понимать, что поставленная цель должна быть реальна, исполнима. Надо иметь достаточно здравого смысла, чтобы ставить себе *цели по силам*. Иначе получится ситуация, как в другой японской пословице: «Задумал муравей гору Фудзи передвинуть...». Неосуществимые, нереальные надежды, чрезмерно завышенные притязания, не соответствующие реальным возможностям и способностям человека, могут привести к обратному эффекту самовоспитания – к неуверенности в своих силах, разочарованию в себе и окружающих, личностным деформациям, нарушению межличностных отношений.

В основе самовоспитания лежит *принцип опережающего отражения* в сознании человека тех действий и поступков, которые он собирается совершить, определение тех черт и качеств, которые он предполагает выработать у себя. Если подобная «мысленная программа» формируется, она побуждает личность к практическим действиям по ее реализации, создает стимулы для проявления волевых усилий. Вот почему, когда у человека появляется потребность в преодолении тех или иных недочетов в своем характере или поведении, важно поставить четкую цель и обосновать необходимость ее достижения, иногда даже полезно определить сроки.

А. И. Кочетов полагает, что работа над собой требует от человека точных и ясных целей, твердой организации всей своей жизни, постоянного волевого усилия и умения пользоваться методами самовоспитания. Самовоспитание начинается с того момента, когда человек твердо определил, что он будет делать (*цель*) и каким хочет стать, чтобы достигнуть цели (*идеал, образ самого себя в будущем*). При этом он должен знать, *каким он является в настоящий момент*<sup>1</sup>.

Все это, естественно, требует от личности тщательного обдумывания, поиска аргументов для доказательства важности выдвигаемой цели, взвешивания всех «за» и «против», пока окон-

---

<sup>1</sup> Кочетов А.И. Педагогические основы самовоспитания. – М.: Знание, 1974. – С. 46.

чательно она не будет поставлена и мысленно сформулирована. При постановке целей самовоспитания можно составить список черт, которые следовало бы усилить в личности, и список черт, которые хотелось бы ослабить или искоренить. *Искоренение недостатков*, как и выработка желаемых качеств характера и способностей, также может быть *целью самовоспитания*. Л. Н. Толстой большое значение придавал самовоспитанию. В юности он завел дневник, в котором фиксировал свои недостатки и намечал пути их преодоления. Благодаря работе над собой, он сумел преодолеть лень, тщеславие, лживость и многие другие дурные наклонности и выработал в себе человеколюбие, наблюдательность, творческое воображение, память.

В процессе самовоспитания лучше начинать с простых, реальных, достижимых целей, например: не употреблять бранные слова; не перебивать собеседника, держать свое слово, делать самому уроки и т.д. По мере приобретения опыта самовоспитания цели должны усложняться, совершенствоваться и становиться более долговременными. Занимаясь самовоспитанием, К. Д. Ушинский разработал для себя *специальные правила*, зафиксированные в журнале-дневнике, которые выступали конкретными целями его саморазвития:

1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее.
  2. Прямота в словах и поступках.
  3. Обдуманность действия.
  4. Решительность.
  5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
  6. Не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.
  7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.
  8. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.
  9. Ни разу не хвастать, ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.
  10. Никому не показывать этого журнала<sup>1</sup>
- Сформулированную цель полезно в течение нескольких дней проговаривать вслух или про себя, можно поделиться ей с близки-

---

<sup>1</sup> Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С. 276–277.

ми людьми, друзьями, записать в дневник, пока она не закрепится прочно в сознании. В этом случае цель становится *побудителем к действиям*, приобретает свойства *мотива*.

*Мотивы самовоспитания* могут быть различны:

- жизненные устремления, амбиции, притязания учащегося;
- потребность адаптироваться в поликультурном пространстве, действовать в соответствии с социальными нормами группы, требованиями общественной морали;
- выполнение индивидуальных обязательств, взятых на себя;
- понимание необходимости и важности преодоления жизненных, социальных и коммуникативных трудностей;
- следование положительному примеру, идеалу;
- стремление самоутвердиться в группе сверстников или повысить свой социальный статус.

*Движущими силами самовоспитания* являются определенные *противоречия*, нарушающие внутреннюю гармонию личности и стимулирующие к постановке целей самовоспитания:

1. Во-первых, это *противоречия между требованиями, предъявляемыми к учащимся социальным окружением и их реальным поведением*. Осознавая требования общества, коллектива и видя, что его деятельность не соответствует им, человек вынужден изменить себя таким образом, чтобы соответствовать предъявляемым ему требованиям. Если эти требования оказываются посильными для учащихся и сочетаются с помощью, то они становятся движущей силой их самовоспитания<sup>1</sup>.

2. Во-вторых, это *противоречия между желанием и неумением личности работать над собой* из-за недостаточной требовательности к себе, слабости силы воли, незнания методики самовоспитания. Здесь многое зависит от соответствующей подготовки учащихся к работе над собой, психолого-педагогическую помощь в чем призваны осуществить педагоги.

3. В-третьих, это *противоречия, проявляющиеся в несоответствии результатов самовоспитания поставленным целям и задачам самоизменения*. Например, учащийся строго и точно стремился выполнять намеченную программу своей жизнедеятельности,

---

<sup>1</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – С. 315.

тельности, однако достигнутый результат оказался для него не таким, каким ожидался. Это может отрицательно сказаться на его дальнейшей работе над собой, способствовать потере веры в свои силы. В подобных случаях опытные педагоги стремятся показать учащимся причины неудач, убедить их в целесообразности многократного повторения действий, составляющих дело, за которое они взялись. Цели и задачи самовоспитания должны быть достижимыми, иметь определенные промежуточные рубежи <sup>1</sup>.

Следовательно, *самовоспитание – это всегда целенаправленный процесс*, сознательное и регулируемое личностью движение к намеченной цели, в котором в соответствии с мотивами и интересами человека, а также с требованиями социума, формируются желаемые качества, модели поведения, способности. В процессе реализации намеченных программ цель может уточняться, корректироваться, дифференцироваться в зависимости от меняющихся социальных условий, личностной позиции субъекта самовоспитания, успешности его действий.

Самовоспитание имеет определенную структуру, состоящую из нескольких компонентов:

– *самостоятельное планирование деятельности (самопроектирование)* по усвоению знаний, умений, навыков, способов поведения, разрешения проблемных ситуаций учебного и воспитательного характера;

– *самоорганизация деятельности*: рациональное распределение этапов деятельности во времени, рациональное распределение усилий в ходе деятельности; саморегулирование деятельности на основе самоанализа хода ее и внесение в нее необходимых поправок;

– *самоконтроль в деятельности*: анализ конечных результатов деятельности, сопоставление их с намеченными целями, выявление расхождений, их причин и проектирование новых перспектив и задач <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Осипов П. Н. Стимулирование самовоспитания учащихся: Концепция и программа опытно-экспериментальной работы на 1998–2000 гг. – Казань, 2013. – С. 28.

<sup>2</sup> Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – С. 172–173.



*Процесс самовоспитания* предполагает *цепочку действий личности*: осознание требований к себе; самопознание, критическую самооценку своей деятельности и поведения; планирование работы над собой, выработку программы и правил поведения; практическую реализацию программы самовоспитания; самоконтроль, самооценку и самокорректирование действий, поведения.

Можно выделить несколько *последовательных этапов в процессе самовоспитания*, каждый из которых реализуется с помощью специфичных методов.

1. *Определение целей и направления самовоспитания*. Осуществляется с помощью самопознания, самонаблюдения, самоиспытания, самоанализа, самооценки.

2. *Этап выработки плана самовоспитания*, реализуемый через самообязательство (самопрограммирование), самостимулирование, самокритику.

3. *Этап реализации плана самовоспитания*, на котором эффективны такие методы, как самоинструкция, самоубеждение, самовнушение, самопринуждение, самоободрение.

4. *Этап подведения итогов работы по самовоспитанию*, реализуемый благодаря самоконтролю, самоотчету личности.

Следовательно, самовоспитание начинается с *анализа собственной личности* с помощью самонаблюдения, сравнения себя с другими, идеалом, т.е. с самооценки; выделения своих качеств, которые необходимо развивать и совершенствовать; определения того, что необходимо в себе преодолеть; принятия решения о работе над собой. Далее следует *постановка цели и разработка программы деятельности* – определение того, что, когда и как предстоит сделать, чтобы совершенствовать одни и устранять другие качества, достичь намеченных целей и поставленных перед собой задач. Разрабатываемые личностью программы самовоспитания выполняют, по словам П. К. Анохина, функцию «акцептора действия» (от лат. *acceptor* – принимающий), или *механизма сличения и контроля* за выполнением этой программы, и тем самым стимулируют усилия человека в работе над собой<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. – М.: Наука, 1980. – С. 67.

Чем детальнее и четче разработаны программа самовоспитания, тем эффективнее будет проходить работа над собой. После этого *реализуется собственно деятельность* – учебная, трудовая, познавательная, эстетическая, физическая по достижению поставленных задач, совершаемая с помощью волевых усилий над собой. Весь процесс деятельности должен сопровождаться *саморегуляцией*, предусматривающей самоконтроль, самоанализ, самооценку ее хода и результатов, а при необходимости и корректирование – уточнение целей и задач, поиск оптимальных средств и способов самоизменения<sup>1</sup>.

А. П. Чехов в одном из своих писем жене отмечал: «Ты пишешь, что завидуешь моему характеру. Должен сказать тебе, что от природы характер у меня резкий, я вспыльчивый и пр., и пр. Но я привык сдерживать себя, ибо распускать себя порядочному человеку не подобает. В прежние времена я выделял черт знает что». В этом высказывании видны все этапы самовоспитания: осознание недостатков – желание их преодолеть – формулировка цели саморазвития – учет социальных норм и требований – постоянный самоконтроль своих действий. Подобных примеров, когда человек благодаря самовоспитанию и упорной работе над собой совершенствовал и развивал у себя лучшие личностные качества, можно привести множество. Известный французский философ Ж. П. Сартр утверждал, что «человек есть только то, что он сам из себя делает», подчеркивая определяющую роль самовоспитания в его личностном развитии.

Чтобы получить представление о самовоспитании учащихся, необходимо знать определенные *признаки, характеризующие этот процесс*. К числу таких признаков могут быть отнесены следующие:

- осознание учащимися своего образа жизни, своих достоинств и недостатков, адекватность самооценки;
- требовательность к себе, недовольство собой, стремление стать лучше, осознание необходимости самовоспитания;
- умение самостоятельно ставить перед собой определенные цели и задачи, наличие их;
- наличие идеала;

---

<sup>1</sup> Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – С. 320.

- наличие определенной программы или плана по достижению поставленных перед собой целей и задач;
- знание методики самовоспитания, средств и способов работы над собой, владение ими;
- конкретная деятельность в одном или нескольких направлениях своего развития, разносторонность самовоспитания;
- устойчивость (систематическое, эпизодическое) и результативность самовоспитания<sup>1</sup>.

Таким образом, *процесс самовоспитания является многокомпонентным и предполагает реализацию последовательных этапов*. Неспособность личности успешно реализовать какой-либо из этих этапов препятствует достижению поставленной цели и развитию желаемых качеств личности.

### **3.2. Основные направления самовоспитания**

Направления, в которых реализуется процесс самовоспитания, можно классифицировать по различным основаниям:

1. *По направленности на сферы деятельности* – интеллектуальное, этическое, эстетическое, духовное, социальное, патриотическое, трудовое, профессиональное, экологическое, физическое, сексуальное и др.;

2. *По направленности на качества личности* – воспитание силы воли, характера, самостоятельности, выносливости, активности, смелости и др.;

3. *По направленности на область саморазвития* – воспитание способности к самоутверждению, самообразованию, самоопределению, самоактуализации.

Наиболее обобщенно можно выделить четыре основных *направления самовоспитания школьников*: интеллектуальное, эстетическое, физическое, социальное.

***Интеллектуальное самовоспитание*** – целенаправленный, управляемый самим учеником процесс развития интеллектуальных качеств и умственных способностей, который всегда связан с образованием и самообразованием личности.

---

<sup>1</sup> Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М: Просвещение, 2011. – С. 82.

Интеллектуальное самовоспитание осуществляется, если ученик:

- стремится систематически повышать уровень своих знаний, занимается самостоятельно в интересующей его области;
- совершенствует свои умственные силы и способности, развивает у себя память, внимание, мышление, речь;
- овладевает культурой умственного труда, умениями и навыками рациональной учебной работы<sup>1</sup>.

Во всем этом *самообразование* является составной частью интеллектуального самовоспитания и его практической основой. В процессе самообразования должны одновременно приобретаться знания, умения и навыки, планомерно развиваться интеллектуальные силы и способности. Самообразование имеет важное воспитательное значение, когда есть цель, любимое дело, увлечение. Поэтому самообразование и умственное самовоспитание – единый процесс.

Самообразование – комплексный процесс, где связаны интеллектуальное самосовершенствование, самовоспитание волевых качеств, от которых зависит эффективность овладения информацией.

*Критериями для определения эффективности самообразовательной деятельности школьников являются:*

- повышение качества знаний (осознанность, логичность, систематичность усвоенной информации, способность применять знания на практике, овладение научной терминологией);
- рост культуры умственного труда (бережное отношение ко времени, рациональное использование своих сил, высокий уровень самоорганизации самостоятельной работы, овладение техникой работы с книгой, навыками самоконтроля и исследовательского труда);
- совершенствование интеллектуальной деятельности (степень овладения умением выделять главное, анализом, синтезом, обобщением, доказательством, опровержением);
- изменение в интеллектуальных потребностях и способностях: активизация познавательного интереса, чувства юмора, развитие памяти, внимания, мышления, фантазии, познавательного интереса, интуиции.

---

<sup>1</sup> Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников. – Минск, 1990. – С. 112.

Педагог должен проявлять гибкость во взаимодействии с детьми, учитывать возрастные и индивидуальные особенности, формировать мотивы учения, совершенствовать учебный процесс, используя интерактивные и инновационные технологии, обучать культуре интеллектуального труда. Как следствие этого у ребенка возникает потребность в интеллектуальном самовоспитании, в котором, кроме самообразования, происходит самовоспитание интеллектуальных качеств и способностей школьника.

*Эстетическая деятельность* человека призвана удовлетворять потребность в красоте, которая является одной из важнейших его духовных потребностей. Объектом *эстетического самовоспитания* выступают эстетическая культура человека, включающая в себя знания об искусстве, эстетические представления, вкусы, кругозор, умение видеть и понимать прекрасное в обществе, природе, человеческих отношениях, результатах труда, а также эстетические умения и навыки. Это означает, что важно воспитывать в себе не столько умение ценить прекрасное, сколько *способность создавать красоту*.

Эстетическое самовоспитание призвано сформировать общую эстетическую культуру личности в тесной связи с культурой умственного и физического труда, этикой поведения и общения. В этом плане эстетическое самовоспитание подчинено общему закону, оно неотделимо от воспитания, является его результатом, его углублением, его завершением. Но главная особенность эстетического самовоспитания состоит в том, что оно тогда устойчиво и эффективно, когда постоянно связано с другими направлениями работы над собой или является продолжением, развитием или частью эстетического воспитания.

Эстетическое *воспитание во взаимосвязи с самовоспитанием* выполняет следующие функции:

- совершенствует органы чувств, а, следовательно, механизм восприятия окружающей действительности и информации, обеспечивает устойчивое внимание, наблюдательность и взаимодействие органов чувств при активном творческом познании;
- выступает предпосылкой развития интереса, любознательности, увлеченности наукой; поскольку без человеческих эмоций не может быть и человеческого поиска истины;

– усиливает влияние искусства на нравственность, поскольку ни один учебный предмет не может заменить искусство при раскрытии человеческой духовности или бездуховности, внушить восхищение прекрасным и отвращение к безобразному;

– способствует воспитанию творческой личности, творческого отношения к труду;

– связывает науку и искусство – два основных источника творчества человека;

– выступает важным фактором сплочения детей в учебные, трудовые, общественные коллективы<sup>1</sup>

*Критериями эстетической воспитанности личности выступают:*

– развитое эстетическое чувство, включающее в себя эстетическую и эмоциональную восприимчивость, эстетическое переживание (ощущение красоты, поклонение ей, отвращение к безобразному), эстетические впечатления и гуманизм (сочувствие, сострадание, сопереживание);

– эстетическое сознание, возникающее в результате взаимодействия эстетического идеала, эстетических ценностей, вкуса и нравственных убеждений;

– эстетическое отношение к действительности, построенное на единстве истины, добра и красоты, нравственном и эстетическом началах в человеческих отношениях, взаимосвязи с природой и обществом;

– эстетические качества личности: умение видеть мир прекрасным (романтичность), потребность в его эстетическом преобразовании, наклонности и способности: к эстетической деятельности, умения и навыки преобразования реальной действительности по законам красоты.

Указанные критерии эстетического воспитания есть в то же время и критерии эффективности эстетического самовоспитания.

Для того, чтобы школьник стремился самостоятельно развивать свои эстетические дарования и способности, необходимо:

– поддерживать преобладающий интерес к избранной, любимой сфере знаний, искусства и деятельности;

---

<sup>1</sup> Кочетов А. И. Организация самовоспитания школьников. – Минск, 1990. – С. 79–81.

- создавать реальные возможности развивать способности, как только они проявились;
- осуществлять индивидуальный подход в обучении и воспитании с учетом возможностей возраста;
- организовывать сотрудничество с другими детьми, которые обладают способностями в этой же области;
- непрерывно совершенствовать стимулы личных достижений учащихся, создавая для них ситуации социального успеха.

Всякая деятельность, в которой человек проявляет свои дарования и способности, постепенно становится и эстетической, любой вид работы над собой на определенной стадии вызывает высшие эстетические чувства (гордость, самоуважение, радость от достижений и др.).

Под **физическим самовоспитанием** понимается процесс целенаправленной, сознательной, планомерной работы над собой, ориентированной на формирование физической культуры личности, здорового образа жизни. Он включает совокупность приемов и видов деятельности, определяющих и регулирующих эмоционально окрашенную, действенную позицию личности в отношении своего здоровья, психофизического состояния, физического совершенствования и образования. Для самовоспитания нужна воля, хотя она сама формируется и закрепляется в работе, преодолении трудностей, стоящих на пути к цели. Оно может быть сопряжено с другими видами самовоспитания – нравственным, интеллектуальным, трудовым, эстетическим и др.

*Основными мотивами физического самовоспитания школьников выступают:*

- требования социальной жизни и культуры;
- притязание на признание в коллективе сверстников;
- соревнование, соперничество (особенно в подростковом возрасте);
- осознание несоответствия собственных физических сил требованиям различных видов деятельности;
- критика и самокритика, помогающие осознать свои недостатки<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – С. 64–165.

*Личный план физического самовоспитания* должен иметь следующие *задачи*: укрепление здоровья, закаливание организма, выработка настойчивости, воспитание координационных способностей, воспитание выносливости, улучшение физического развития, физической подготовленности и привлекательности.

Процесс физического самовоспитания включает *три основных этапа*.

I этап связан с *самопознанием собственной личности*, выделением ее положительных психических и физических качеств, а также негативных проявлений, которые необходимо преодолеть. Эффект самопознания обусловлен требовательностью личности к себе. К методам самопознания относятся самонаблюдение, самоанализ и самооценка. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний, т.е. степенью трудности достижения целей, которые человек ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями ведет к тому, что школьник начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным. Если самооценка занижена, это способствует развитию неуверенности в собственных возможностях, ограничивает жизненные перспективы. Адекватность самооценки в значительной мере определяется наличием четких критериев поведения, действий, развития физических качеств, состояния организма и др. Первый этап завершается решением личности работать над собой.

На II этапе, исходя из самохарактеристики, определяется *цель и программа самовоспитания*, а на их основе *личный план*. Цель может носить обобщенный характер и ставится, как правило, на большой отрезок времени – годы (например, достигнуть высокого уровня физической культуры личности); частные цели (задачи) – на несколько недель, месяцев. Личный план включает комплекс конкретных мер, действий, которые школьник обязуется выполнять для реализации намеченных цели и задач.

III этап физического самовоспитания связан непосредственно с его *практическим осуществлением*. Он базируется на использовании способов воздействия на самого себя с целью самоизменения. Методами самовоздействия, самоуправления, направленными на совершенствование личности, являются самоприказ,



самовнушение, самоубеждение, самоупражнение, самокритика, самоободрение, самообязательство, самоконтроль, самоотчет. Полезно заполнять дневник самоконтроля, который является как бы самоотчетом о проделанном за день <sup>1</sup>.

*Основа физического самовоспитания – стремление вести здоровый образ жизни*, включающий правильное сбалансированное питание, посильные физические нагрузки (утреннюю гимнастику, физические упражнения, упражнения на развитие координации, бег, пешие походы, прогулки на велосипеде, занятия спортом, танцами и др.), гигиенические процедуры, отказ от курения, алкоголя, наркотических и психотропных веществ, ранних сексуальных связей.

*Здоровый образ жизни* обладает широким позитивным спектром воздействия на различные стороны проявлений организма и личности человека. В *поведении* это проявляется в большей жизненной энергии, собранности, коммуникабельности; ощущении своей физической и психоэмоциональной привлекательности, оптимистическом настрое, умении обеспечить свой полноценный и приятный отдых, целостную культуру жизнедеятельности. В *психологическом аспекте* достоинства здорового образа жизни обнаруживаются в качестве психического здоровья, хорошем самочувствии, в нервно-психической устойчивости, способности успешно переносить последствия стрессов; в хорошо выраженной волевой организации (самообладании, целеустремленности, настойчивости в достижении поставленной цели, решительности), уверенности в своих силах, меньшей подверженности депрессии, ипохондрии, мнительности. В *функциональном проявлении* можно отметить: более высокое качество здоровья, улучшение адаптационных процессов, повышение работоспособности и тренированности; снижение заболеваемости и болезненных ощущений; более быстрое и полноценное течение процессов восстановления после физической и умственной деятельности; усиление иммунных механизмов защиты организма; активность обменных процессов в организме; нормализация соотношения массы тела и роста; хорошая осанка и легкость походки.

---

<sup>1</sup> Анашкин Ю. И. Психология здоровья. – Н. Новгород: МГЭИ (Нижегородский филиал), 2005. – С. 46.

Очень важно научить детей отмечать даже незначительные позитивные изменения в работе над собой, подчеркивать их успешность и целеустремленность, подкрепляя их уверенность в своих силах, активизируя физическую и социальную активность, содействуя дальнейшему совершенствованию программы самовоспитания, реализации здорового образа жизни, профилактике и отказу от вредных привычек.

**Социальное самовоспитание** есть процесс выработки в себе социально значимых качеств личности, способствующих, с одной стороны, адекватной адаптации в социуме, интериоризации социальных норм и требований, формированию системы социальных ценностей (т. е. социализации ребенка), с другой стороны – утверждению как самостоятельного, относительно автономного и независимого субъекта деятельности и общения, презентации себя как яркой индивидуальности, обладающей уникальным набором свойств и качеств (т.е. процесс *индивидуализации*).

Социальное самовоспитание предполагает развитие *социального интеллекта, социальной активности и социального творчества*.

1. **Социальный интеллект**, который понимается как способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции; эти черты обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений<sup>1</sup>.

Социальный интеллект как способность понимать других людей, их взаимоотношения и социальные ситуации выполняет *познавательную-оценочную, коммуникативно-ценностную и рефлексивно-коррекционную функции*<sup>2</sup>.

А. П. Савенков в структуре социального интеллекта выделяет 3 группы компонентов:

---

<sup>1</sup> Куницына В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношения // Теоретические и прикладные аспекты психологии. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. – С. 62–63.

<sup>2</sup> Психология общения: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2015. – С. 385.

– *когнитивные*: социальные знания, социальная память, социальная интуиция, социальное прогнозирование;

– *эмоциональные*: эмоциональная выразительность, эмоциональная чувствительность, эмоциональный контроль, сопереживание, склонность к психическому заражению, способность к внушению, эмпатия, способность вчувствования в событие, объект искусства, природу, установление эмоциональных связей с другими, разделение эмоционального состояния другого или группы;

– *поведенческие*: социальное восприятие, социальное взаимодействие, социальная адаптация, способность к саморегуляции, способность эффективно работать в условиях стресса<sup>1</sup>

Именно социальный интеллект обеспечивает адекватность, адаптивность личности в меняющихся социальных условиях, способствует формированию программ и планов успешного межличностного взаимодействия, совместное решение жизненных задач, планирование событий и прогнозирование их развития.

2. *Социальная активность* – реализуемая готовность к социальным действиям, которая проявляется в различных сферах социальных отношений человека. К. А. Абульханова рассматривает социальную активность как «*способ самовыражения и самоосуществления* человека, при котором обеспечивается или сохраняется его субъектность. При этом активность выступает как индивидуально-типологическое, функциональное качество личности, разрешающее противоречия, возникающие на жизненном пути»<sup>2</sup>. Следовательно, с одной стороны, через социальную активность ребенок выражает свою индивидуальность, неповторимость, с другой стороны, активность направлена на преодоление возникающих в социальном взаимодействии трудностей и противоречий.

В. М. Русалов говорит о необходимости самовоспитания *социальной эргичности*, которая характеризует уровень потребности человека в социальных контактах, качество социальных

---

<sup>1</sup> Савенков А. И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха // Вестник практической психологии образования. – 2016. – № 1 (6). – С. 37–39.

<sup>2</sup> Абульханова-Славская К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 20.

контактов и особенностей их установления, общительность, склонность к взаимодействиям, к лидерству<sup>1</sup>.

В качестве *компонентов социальной активности* следует рассматривать:

– *смысловой* (потребности, мотивы, интересы, формирующие личностные смыслы участия в социальном взаимодействии, общении);

– *проективный* (целеполагание, планирование социальных, коммуникативных действий, предвосхищение результата);

– *регулятивный* (самоконтроль, саморегуляция социальных проявлений, общения);

– *динамический* (непосредственное исполнение коммуникативных и социальных действий);

– *рефлексивный* (анализ результативности и оптимальности собственных действий, ориентация на самосовершенствование)<sup>2</sup>.

Ориентация на самовоспитание и самостимуляцию социальной активности обеспечивает раскрытие потенциалов личности, развитие природных задатков, способствует формированию социальной зрелости, социально-активной мировоззренческой позиции, организаторских способностей, коммуникативной компетентности, успешному преодолению трудностей общения и взаимодействия.

3. *Социальное творчество*, которое характеризуется социально полезной деятельностью человека по созданию новых материальных и духовных ценностей в интересах социума, отличающейся личностной значимостью и субъективной новизной. Под готовностью к социальному творчеству М. И. Рожков понимает такой уровень личностного развития, при котором человек осознает потребность и способность решать социально значимые проблемы<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Русалов В. М. Природные предпосылки и индивидуально-психологические особенности личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – С. 69.

<sup>2</sup> Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – С. 37–39.

<sup>3</sup> Рожков М. И. Концептуальные идеи, труды, ученики. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2016. – С. 76.

В структуре социального творчества особое место занимает *коммуникативная креативность* как способность субъекта к генерированию оригинальных, нестандартных способов решения трудных коммуникативных задач, направленных на достижение целей общения, сохранение субъективного благополучия и оптимизацию межсубъектных отношений с партнерами<sup>1</sup>.

В *структуре социального творчества* выделяют три взаимосвязанных компонента, каждый из которых характеризуется комплексом показателей:

– *конативный*, включающий социальную гибкость, мобильность, адекватность, любознательность, способность к импровизации, социальную независимость, чувство юмора, уверенность в себе;

– *когнитивный*, характеризующийся вербальной и невербальной оригинальностью, уникальностью и продуктивностью идей, которые генерирует личность и пытается реализовать в социальном пространстве;

– *эмоциональный*, включающий эмоциональную выразительность личности, эмоциональную открытость, социальную смелость (отсутствие страха выглядеть смешным, глупым), позитивный прогноз реализации своих целей, толерантность, осознанность и адекватность эмоциональных реакций, саморегуляцию своих действий и настроения.

Таким образом, *социальное самовоспитание* школьников должно быть направлено на *формирование жизненно-важных социальных навыков*, таких как:

– *навыки социальной перцепции* – умение внимательно слушать и понимать смыслы партнера; непредвзято воспринимать его; проявлять по отношению к нему эмпатию, доброжелательность, открытость;

– *ориентация на другого* – умение концентрировать внимание на партнере, воспринимать сообщение, инициировать и поддерживать тему разговора, выражать эмоциональную поддержку партнеру; координировать свои действия с действиями партнеров;

---

<sup>1</sup> Вишневская О. Н. Актуализация коммуникативной креативности в процессе межсубъектного затрудненного общения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Кострома, 2015. – С. 13.

– *толерантность* – проявление терпимости по отношению к партнерам, отличающимся по взглядам, убеждениям, поведению; построение взаимодействия с ними на основе взаимного признания и ненасилия, уважения их позиции;

– *гибкость, адаптивность* – умение учитывать особенности и требование социальной ситуации; корректировать индивидуальные цели и задачи и перестраивать программы своих действий в соответствии с изменяющимися условиями;

– *креативность* – способность генерировать оригинальные, нестандартные способы решения трудных задач, направленных на достижение общих целей, сохранение эмоционального благополучия и оптимизацию межличностных отношений;

– *самомониторинг* – умение видеть себя и свои действия со стороны; представлять, как видят тебя другие в процессе взаимодействия; способность к саморегулированию и самоконтролю; возможность прогнозирования результатов общения и моделей развития межличностных отношений с партнерами;

– *культура общения* – совокупность речевых, социальных и этических норм, позволяющих относиться к процессу социального взаимодействия и к его участникам как к ценности, руководствоваться принципом «Не навреди»; учитывать и адекватно воспринимать межкультурные различия в коммуникациях;

– *готовность к самоизменению* – умение признавать и исправлять собственные ошибки, корректировать неэффективные социальные действия; апробирование вариативных моделей поведения и приемов общения в социальных ситуациях.

Самовоспитание этих социальных навыков – залог формирования социальной и коммуникативной компетентности личности.

### 3.3. Методы, ресурсы и механизмы самовоспитания личности

*Методы самовоспитания* – это конкретные пути достижения цели самовоспитания, решения поставленных человеком самовоспитательных задач.

Методы самовоспитания представим в последовательности, соответствующей логике осуществления деятельности по самовоспитанию.

1. *Этап определения целей и направления самовоспитания.* Основные методы на этом этапе таковы.

*Самопознание* – изучение самого себя, познание своего «Я» в его специфике, неповторимости, условиях и способах реакций, стремлениях и способностях, ошибках и слабостях, силах и границах собственного «Я».

В одной притче рассказывается, что Боги, сотворив мир, стали думать, где надежнее спрятать от человека его самую Главную Тайну. В глубокой пещере? Но люди рано и поздно найдут ее. На дне океана? Но и в морскую пучину они когда-нибудь опустятся. На небе среди звезд? Но даже туда со временем доберутся. И, наконец, решили спрятать Тайну внутри самих людей. Уж в себя-то человек не догадается заглянуть!

Однако Боги ошиблись. Что бы ни изучал человек, какие бы сложные объекты не исследовал, за этим всегда стоит жгучее любопытство по отношению к самому себе. Человек – самое неизведанное и самое интересное для него самого! Вот почему именно с самопознания начинается процесс самовоспитания.

Самопознание как процесс может быть представлено в виде последовательности следующих действий: обнаружение в себе какой-либо личностной черты или поведенческой характеристики, ее фиксация в сознании, анализ, оценка и принятие<sup>1</sup>.

Самопознание включает: понимание себя (поиск точных знаний о себе), повышение собственной значимости (поиск благоприятных знаний о себе), самопроверку (сопоставление собственных знаний о себе с оценками своей значимости окружающими).

---

<sup>1</sup> Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: Академия, 2004. – С. 153.

Самопознание невозможно без самонаблюдения, сравнения себя с другими, самоанализа и самооценки.

*Самонаблюдение* – фиксация и анализ поступков, мыслей, эмоций, фактов собственной жизни за определенный промежуток времени. При анализе данных самонаблюдения человек обращает внимание на то, выражением каких мыслей, чувств, качеств и отношений являлись его поступки. Самонаблюдение нередко переходит в самоконтроль и обратно, играет важную роль в формировании самосознания, саморегуляции<sup>1</sup>. При самонаблюдении необходима высокая требовательность к себе. Надо учитывать, что тут возможно завышенное представление о своих возможностях и способностях, снисходительное отношение к своим недостаткам. Поэтому результаты самонаблюдения рекомендуется проверять, сопоставлять с мнением других людей, сравнивать себя с другими, решительно бороться с самоутешением и самообманом.

Самонаблюдение нередко осуществляется в процессе самоиспытания.

*Самоиспытание* – преднамеренное погружение человеком себя в ситуацию, требующую проявления того или иного качества. Ситуация самоиспытания является всегда сложной для человека, может быть им специально создана для самопроверки, определения своих возможностей, раскрытия потенциалов. В сложной ситуации возникает необходимость решения «задачи на смысл» – такого понимания конфликтности ситуации, которое отражает необходимость самому человеку доопределять, между чем ему следует выбирать<sup>2</sup>. При этом сталкивается *возможное* (потенциальное, неактуализированное) и *фактическое* (привычное, ранее актуализированное), т. е. личности приходится выбирать между новыми, креативными моделями поведения и шаблонными, стандартными, стереотипными.

*Самоанализ* – это анализ собственных переживаний, суждений, поступков и потребностей, критическая оценка фактов пове-

---

<sup>1</sup> Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера. – М.: Провещение, 1987. – С. 93.

<sup>2</sup> Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 6. – С. 94.



дения, соотнесение их с идеалом. «Самосовершенствование уже потому свойственно человеку, – писал Л. Н. Толстой, – что он никогда, если он правдив, не может быть доволен собой». Самоанализу способствует определение идеального образа, к которому стремится человек – нравственного, интеллектуального, социального, эстетического, физического и др.

В младшем школьном возрасте идеалами могут быть реальные люди – родители, учительница; в более старших возрастах – кумиры кино, медиа-персоны, успешные люди бизнеса, лидеры референтной группы, харизматичные сверстники и др.

*Самооценка* – способность личности к оценке себя, своих возможностей, качеств, места среди других людей. Она является фиксацией результата познания себя. Относясь к ядру личности, самооценка – важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и стимулирует самовоспитание<sup>1</sup>. Это многокомпонентное личностное образование, включающее: представления школьников о самооценке, об индивидуальных качествах и умениях, об эталонах поступков и действий; потребности, интерес и творческое отношение к деятельности по самопознанию и самооцениванию; владение разными способами самооценивания, способность к развернутой, дифференцированной самооценке, адекватная оценка деятельности партнеров, умение критически отнестись к оценке товарищей, принять или не принять ее; основы саморегуляции в процессе деятельности, основанной на рефлексии, и выбор реальных шагов целеполагания и целереализации по вхождению в систему социальных отношений.

2. *Этап выработки плана самовоспитания* реализуется через следующие методы.

*Самообязательство (самопрограммирование)* – обдуманый, самостоятельно сформулированный план работы над собой, включающий представление о личностных качествах, степени их сформированности и систему конкретных действий по их приобретению. Суть самообязательства – в сопоставлении своего «я» с требованиями, которые к человеку предъявляются, в осознании

---

<sup>1</sup> Петровский А. В. Психология. – М.: Высшая школа, 2000. – С. 152.

несоответствия между своим поведением и взятыми на себя обязательствами, направленными на устранение выявленных недостатков.

В соответствии с самообязательствами, разрабатываются *принципы и правила личного поведения*, как основы самоорганизации личной жизни, учебной и общественной деятельности человека<sup>1</sup>. Например, «Если я знаю, что знаю мало, я добьюсь того, чтобы знать больше», «Думай не только о себе, но и о других», «Умей сосредоточить свое внимание на начатом деле и доведи его до конца», «Не отвлекайся во время выполнения домашней работы» и др. При постоянном напоминании себе о взятом обязательстве, человек стремится регулярно выполнять его, что ведет к постепенному формированию важной, социально-значимой привычки.

*Самостимулирование* – это способ обеспечения самообладания, суть которого заключается в том, чтобы за счет собственных усилий превратить должное и необходимое в желанное и притягательное. Например, учащийся стимулирует себя в учебе, стремясь открыть нечто увлекательное и новое; в повседневном поведении опирается на самолюбие, сознание своей воли, ожидаемую радость общественного признания своих самоотверженных поступков<sup>2</sup>. Самостимулирование предполагает наличие конкретных целей, определенных во времени.

*Самокритика* – это критика своих ошибок, вскрытие недостатков в своей работе, в поведении; метод, рождающий внутреннее противоречие в сознании человека, предполагающий признание своих ошибок, неправоты, некомпетентности, которое побуждает к работе над собой, усовершенствованию личностных качеств, исправлению недостатков, искоренению дурных привычек. «Ничто так не научает, как сознание своей ошибки. Это одно из главных средств самовоспитания» (Т. Карлейль).

3. *Этап реализации плана самовоспитания* предполагает использование таких методов, как: самоинструкция, самоубеждение, самовнушение, самопринуждение, самоободрение.

---

<sup>1</sup> Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991. – С. 159

<sup>2</sup> Профессиональное образование: словарь / под ред. С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – С. 317.

*Самоинструкция* – инструкция, которую человек создал для самого себя, т.е. он заранее предусматривает свои действия в той или иной ситуации. Этот метод основан на использовании внутренней речи в регуляции поведенческих актов. Самоинструкция должна быть предельно конкретной и точно описывать желательное поведение. Поставленная задача должна быть выполнимой, слишком сложная инструкция или неуспех в выполнении инструкции уменьшают мотивацию в дальнейшем использовать этот метод<sup>1</sup>. Самоинструкция может также применяться в целях устранения нежелательного поведения. В этом случае самоинструкции носят либо явно запретительный характер (этот тип самоинструкций используют в крайнем случае, когда не удается найти замещающую формулировку), либо разрешают замещающее поведение. Например, мальчику, который говорит слишком быстро, можно предложить самоинструкцию: «Буду говорить медленно, как удав из мультфильма» (замещающее поведение). Чаще всего метод самоинструкций применяют при излишней импульсивности или пассивности, при трудностях концентрации, нарушениях внимания, а также в случаях сильных переживаний.

Реализация самоинструкций предполагает *самоупражнения*, которые помогают учащемуся вырабатывать у себя, прежде всего, привычки желаемого поведения.

*Самоубеждение* – это метод самовоспитания учащихся, который предполагает, что дети осознанно, самостоятельно в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют у себя комплекс взглядов на эту проблему. Самоубеждение предполагает детальное рассмотрение доводов и контрдоводов, самодискуссию, самооправдание, построение цепочки: «должен – хочу – могу» на основе логических приемов анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Самоубеждение – это, прежде всего, спор с собой, анализ разных путей и средств достижения поставленной цели, выбор варианта поведения или способа самовоспитания. Самоубеждение предполагает наличие развитого мышления и определенно-го жизненного опыта<sup>2</sup>. Кроме того, оно основано на самооценке.

---

<sup>1</sup> Ромек В. Г. Поведенческая психотерапия. – М.: Академия, 2002. – С. 185.

<sup>2</sup> Харламов И. Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – С. 381.

Выявив в себе нехорошее, человек обычно мысленно убеждает себя в необходимости искоренения этого недостатка. Например, искореняя привычку сквернословия, нужно говорить себе: «Я говорю красиво, чисто, грамотно. Моя речь приятна окружающим». Говоря так, человек закрепляет в своем сознании эти правила, являющиеся руководством к действию и определяющие его поведение в дальнейшем.

Посредством самоубеждения ребенок добивается признания необходимости развивать те или иные качества, утверждать у себя определенные взгляды, усваивать высоконравственные нормы поведения, поступать по определенным принципам и правилам.

*Самовнушение (аутосуггестия)* – процесс внушения, адресованный самому себе, один из приемов самоуправления личности. Он позволяет субъекту вызывать у себя те или иные ощущения, восприятия, управлять процессами внимания, памяти, эмоциональными реакциями<sup>1</sup>. Широко применяется при самовоспитании, предполагает произнесение в утвердительной форме, от своего имени, в настоящем времени конечного или промежуточного результата самовоспитания. Может осуществляться в форме аутотренинга, перед засыпанием или сразу после пробуждения. Чтобы давать себе правильные установки, важно, чтобы утверждение отражало то, что вы хотите, а не от чего пытаетесь избавиться; нельзя использовать частицу «не» при составлении утверждений и упоминать любые негативные моменты («Я перестаю все забывать» – неправильный вариант; «У меня прекрасная память!» – правильный). Установка должна иметь конкретный смысл, быть простой и понятной, создавать позитивный фон, сформулирована в настоящем времени. Проговаривать установки следует не машинально, а со смыслом.

Самовнушение помогает вызывать и закреплять у себя определенные психические состояния, преодолевать отрицательные эмоции, управлять и мобилизовывать себя на выполнение сложных задач.

*Самопринуждение* – это волевое усилие человека, ограничение своих непосредственных желаний, «приневоливание»,

---

<sup>1</sup> Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – СПб.: Питер, 2000. – С. 273.

стремление заставить себя сделать то, что является нравственным, значимым, необходимым, соответствующим определенной социальной ситуации. В. Леви считает, что «самопринуждение развивает волю, как физический труд мышцы». Основной прием самопринуждения: *самоприказ* – жесткое, оформленное в рамочном режиме, решение; предполагает наличие и использование определенных волевых усилий, уверенности в себе.

*Самоободрение* – более мягкий метод самовоспитания, основанный на самопринятии, позитивном самоотношении, оптимизме. Подразумевает использование следующих приемов: внушение уверенности в собственных силах, успокоение себя, внушение уверенности в успехе задуманного. Иногда человек может использовать способы самопоощрения: запись в дневнике, долгожданное событие, самопохвалу. Иногда бывает целесообразно «оглянуться назад», вспомнить о своих успехах в аналогичных ситуациях. Прошлые успехи напоминают человеку о его возможностях, скрытых ресурсах в духовной, интеллектуальной, волевой сферах и вселяют уверенность в свои силы. Видеть в себе не только дурное, но и хорошее, ценить в себе те или иные личностные качества – залог позитивного настроения и успешной реализации целей самовоспитания.

4. *Этап подведения итогов работы по самовоспитанию* предполагает следующие методы.

*Самоконтроль* – рациональная рефлексия и оценка человеком собственных действий на основе личностно-значимых мотивов и установок. Это комплекс автономных, но взаимосвязанных действий – сравнения и сопоставления, сличения, анализа, синтеза, планирования, предвидения, переноса и последующей коррекции отношений между целями, средствами и последствиями действий<sup>1</sup>.

Самоконтроль предполагает принятие ответственности по изменению ситуации, человек должен уметь следить за своим поведением, особенно в конфликтных ситуациях, соотносить свое реальное поведение с определенным критерием, который выступает как цель изменения поведения, адекватно оценивать успех

---

<sup>1</sup> Морсанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека. – М.: Наука, 2012. – С. 407.

или неудачу в достижении этого критерия с помощью самоощущения или самокритики.

*Самоотчет* – метод, повышающий эффективность самоконтроля. В процессе практической деятельности по самовоспитанию человек отдает себе отчет в своих поступках, вносит коррективы, стабилизирует поведение в нужном направлении, тем самым делая свою личность объектом своего сознания и произвольности. Отличной формой самоотчетов являются *дневники*, в которых не просто описываются события прошедшего дня, но и отражаются отношение личности к происходящему, чувства, соображения по поводу прожитых событий, производится самоанализ того, что удалось сделать и что вызвало затруднения, каких результатов добился и к чему еще необходимо стремиться. Возвращаясь к дневниковым записям, человек может переосмыслить события прошлого, сделать важные для себя выводы, определить причины успехов и неудач. В дальнейшем это составляет основу для самокоррекции и самовоспитания.

*Самонаказание* – этот метод применяется тогда, когда в процессе самовоспитания человек делает те или другие отступления от намеренных им самим правил поведения – ограничения в развлечениях, хобби, прилюдное признание своих ошибок, выполнение повышенных обязательств и др. Когда человек занимается самовоспитанием, нельзя обходиться без контроля и определенных санкций в случае отступления от установленных для себя правил и требований. Самонаказание выполняет дисциплинирующую и корректирующую функции.

Выбор методов самовоспитания – процесс сложный, предполагающий четкую постановку личностью цели, высокую мотивацию самосовершенствования, готовность к преодолению трудностей, настрой на длительную работу над собой, отсутствие иллюзий «быстрых побед».

В процессе самовоспитания личность неизбежно сталкивается с разнообразными *трудностями, стрессами, препятствиями*. Что же помогает человеку справляться с ними?

Группа исследователей под руководством Элен Вернер изучала адаптацию детей в зависимости от благоприятных и неблагоприятных факторов жизни. В результате авторами были выделены четыре группы детей:

1) *уязвимые дети*, которые, несмотря на благоприятные условия, развивались плохо и демонстрировали низкую социальную адаптацию;

2) *компетентные дети*, которые развивались хорошо и демонстрировали высокий уровень социальной адаптации, но при нормальных условиях жизни;

3) *неадаптированные дети*, которые демонстрировали низкую социальную адаптацию при неблагоприятных условиях жизни;

4) *жизнестойкие дети*, имевшие высокий уровень социальной адаптации при неблагоприятных условиях развития.

Это можно объяснить тем, что у жизнестойких детей присутствует хорошо развитая система *внутренних и внешних ресурсов*, на которые они опираются в стрессовых, трудных ситуациях. «У каждого из нас есть ресурсы, которые могут быть очень полезными, если найти их в себе и вовремя использовать!» (Э. К. Деннет). Даже, несмотря на трудные условия и неблагоприятные обстоятельства жизни, ребенок может успешно развиваться, осуществлять самовоспитание, адаптироваться в обществе и преодолевать возникающие препятствия, если у него есть собственные ресурсы.

Под *ресурсами* обычно понимают внутренние (личностные) или внешние (средовые) условия, характеристики, которые помогают человеку справляться с жизненными трудностями достаточно эффективно.

*Функции ресурсов:*

– усиление самоэффективности, т.е. повышение ощущения собственной компетентности, уверенности в собственных силах, сохранение и повышение способности к контролю собственной жизни в трудных ситуациях;

– поддержание позитивной Я-концепции;

– переоценка смысла и значения трудной ситуации в позитивном ключе приобретения индивидуального опыта и роста личности;

– привлечение и создание новых ресурсов, а также умение целенаправленно использовать возможности социальной среды.

Наиболее ярко роль ресурсов проявляются в ситуациях вызовов – трудных жизненных ситуациях и ситуациях достижений, играющих важнейшее значение в процессе самовоспитания.

Чаще всего ресурсы разделяют на две группы: *индивидуальные и средовые*. *Индивидуальные ресурсы человека*, помогающие самовоспитанию, подразделяются в свою очередь на три группы:

– *физиологические* (здоровье, отсутствие физических недостатков, физическая выносливость и др.);

– *личностные* (личностные особенности, адекватная самооценка, уверенность, чувство контроля, способность к самораскрытию и др.);

– *когнитивные* (обучаемость, убеждения, способность к структурированию информации и др.).

*Средовые ресурсы* – это различного рода социальная поддержка (эмоциональная, инструментальная, моральная) и социально-экономические характеристики человека. В структуре средовых ресурсов можно выделить: *физический* (ресурсы физической среды: условия жизни, комфорт и др.) *социальный* (социальная сеть и отношения с окружающими людьми) компоненты<sup>1</sup>.

К основным *ресурсам самовоспитания в детском, подростковом и юношеском возрасте* можно отнести позитивную Я-концепцию, самостоятельность, когнитивные способности, способность решать проблемы, эмпатию, реалистический взгляд на мир и др. *Социальная поддержка* также является важным ресурсом достижения и поддержания благополучия человека. Особенно актуальна ее роль в детском и подростковом возрасте, когда потребности в признании, принадлежности преобладают. Необходимо отметить, что в процессе совладания с трудными жизненными ситуациями при дефиците внутренних ресурсов из-за быстрой нервно-психической истощаемости ребенка, внешние ресурсы выполняют «стресс-буферную» роль. Социальная поддержка в данном случае создает благоприятные условия эффективного и конструктивного совладания со стрессом (С. Коуэн, Т. Вилс). Это достигается благодаря сохранению и поддержанию активности человека, актуализации его собственных ресурсов для поиска решения.

В исследовании С. А. Хазовой было доказано, что дети, начиная с подросткового возраста, а в некоторых случаях и с младшего школьного возраста, знают назначение ресурсов личности,

---

<sup>1</sup> Хазова С. А. Когнитивные ресурсы совладающего поведения. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – С. 53.



понимая под ними «разум, способности, источник, наличие энергии, внутренние силы, которые помогают добиваться успеха». Также они умеют целенаправленно использовать различные ресурсы для преодоления возникающих жизненных трудностей.

Наиболее «ценными», с точки зрения старшеклассников, являются такие ресурсы, как позитивное, жизнерадостное мироощущение, жизнелюбие и оптимизм, ответственность, решительность, доброта, отзывчивость.

В группе мальчиков особое место занимает уверенность, ум, сообразительность, а также такие физические качества как ловкость и выносливость. В группе девочек важными считаются дружелюбие, общительность, способность понимать других людей и их переживания, эмпатия и раскрепощенность в общении, а также привлекательность и стильность<sup>1</sup>.

Все ресурсы, играющие важнейшую роль в процессе самовоспитания школьников, можно условно разделить на 3 группы: индивидуальные, средовые, а также навыки и умения, которыми владеет ребенок, и которые помогают ему преодолевать возникающие трудности (табл. 3).

Таблица 3

*Ресурсы самовоспитания личности*

Индивидуальные	Средовые	Навыки и умения
<p><i>Физиологические:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– здоровье,</li> <li>– отсутствие физических недостатков,</li> <li>– физическая выносливость.</li> </ul> <p><i>Ресурсы самоотношения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– позитивный образ Я,</li> <li>– адекватная самооценка,</li> <li>– воспринимаемая самоэффективность.</li> </ul>	<p><i>Социальные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– доверительные отношения с родителями и близкими,</li> <li>– наличие хотя бы одного друга,</li> <li>– социальная роль, предполагающая ответственность за кого-либо</li> </ul>	<p><i>Навыки</i></p> <p><i>самоконтроля и управления эмоциями</i></p> <p><i>Навык анализа ситуации и рефлексии</i></p> <p><i>Коммуникативные навыки</i>, в том числе умение обращаться за помощью, получать ее и помогать другим</p>

<sup>1</sup> Сапоровская М. В., Крюкова Т. Л., Хазова С. А., Самохвалова А. Г., Тихомирова Е. В. Диагностика суицидального риска и психопрофилактика суицида у детей и подростков. – Кострома: КГУ, 2016. – С. 48.

Индивидуальные	Средовые	Навыки и умения
<p><i>Личностные свойства:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– жизнелюбие,</li> <li>– самостоятельность,</li> <li>– общительность,</li> <li>– ответственность.</li> </ul> <p><i>Интеллектуальные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ум,</li> <li>– креативность,</li> <li>– чувство юмора как способность понимать смешное,</li> <li>– оптимизм,</li> <li>– рефлексивность.</li> </ul> <p><i>Духовные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие целей в жизни,</li> <li>– ценности,</li> <li>– позиция человека по отношению к жизни</li> </ul>	<p><i>Материальные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– благоприятные условия жизни</li> </ul>	<p><i>Наличие сферы компетентности</i> (спорт, музыка, танцы и т.д.)</p> <p><i>Хобби</i></p>

*Эффектами использования ресурсов* в процессе самовоспитания являются улучшение понимания социальной ситуации и своих возможностей в ней; улучшение эмоционального состояния; усиление самоэффективности; сохранение и повышение способности к контролю собственной жизни; поддержание позитивной Я-концепции; поддержание тесных контактов с другими людьми. *Главный результат правильного использования ресурсов* – успешное преодоление жизненных трудностей, препятствующих эффективному самовоспитанию личности. Достижение этого результата возможно лишь при условии систематической рефлексии субъектом своих достижений и ошибок на пути самовоспитания.

В современной науке показана неразрывная связь рефлексии и процесса самовоспитания личности, процесса становления субъекта. Низкий уровень рефлексии личности, как правило, не позволяет ей успешно развиваться и самосовершенствоваться в избранных направлениях. Рефлексивные механизмы делают воз-

возможным для человека восприятие нового позитивного опыта и его творческое переосмысление.

В. И. Андреев, говоря о самовоспитании личности, отмечал, что стратегии творческого саморазвития обуславливаются двумя моментами: *потребностью в самосовершенствовании; степенью осознания и самопознания своих сильных и слабых личностных качеств*. Осознание и самопознание своих сильных и слабых личностных качеств невозможно без *рефлексии*.

*Рефлексия* – это осмысление субъектом самовоспитания индивидуального опыта, обнаружение смыслов своих действий, анализ сильных и слабых сторон личности. «Познавая себя, человек никогда не остается вполне таким же, каким он был прежде» (Т. Манн). Самосознание возникло не в качестве духовного зеркала для праздного самолюбования человека. Оно появилось в ответ на зов общественных условий жизни, которые с самого начала требовали от каждого человека умения оценивать свои поступки, слова и мысли. Жизнь своими строгими уроками научила человека осуществлять самоконтроль и саморегулирование. Регулируя свои действия и предусматривая результаты этих действий, самосознающий человек берет на себя полную ответственность за них.

В науке рефлексия трактуется как отражение и понимание человеком своей сущности, проявление психической функции творческого мышления (Н. Ф. Вишнякова); данное природой и развиваемое самим человеком средство жизнедеятельности (соотнесение себя, возможностей своего Я с тем, чего требует социум) (Б. З. Вульф, В. Г. Харьков); проявляется в способности человека познать себя, свою деятельность, свои психические процессы и состояния как познаются внешние предметы и явления (А. И. Тимонин)<sup>1</sup>. Рефлексия возможна при условии самопринятия личности, абсолютной честности перед собой, избегании самообмана.

Самовоспитание личности – интегративный процесс многогранного самосознания и самоизменения. Каким же образом связаны между собой самовоспитание и рефлексия? С одной

---

<sup>1</sup> Тимонин А. И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – С. 109.

стороны, рефлексивная оценка своей личности и деятельности является движущей силой самовоспитания, условием осознания и успешного преодоления жизненных трудностей. Любой рефлексивный вывод, основанный на самоанализе деятельности и собственном мнении, подталкивает человека к дальнейшему изменению ситуации, ее улучшению и коррекции с учетом анализа ошибок и достижений. Другими словами, рефлексия любого действия неизбежно ведет к изменению в направлении совершенствования, к возникновению мотивации самовоспитания каких-либо качеств. С другой стороны, любая ситуация самовоспитания будет неполной и незавершенной, если она не контролируется с помощью рефлексивного анализа достигнутого результата. Только после рефлексивного самоанализа достигнутых результатов можно говорить об осмысленном, сознательном самовоспитании и самосовершенствовании. Таким образом, *рефлексия и самовоспитание находятся в неразрывной взаимосвязи и являются условием осуществления друг друга.*

Какими качествами обладает *рефлексирующая личность*?

- высокий уровень потребности в самопознании;
- высокий уровень потребности в саморазвитии;
- высокий уровень способности к анализу собственных действий;
- наличие твердой системы убеждений;
- высокие и устойчивые моральные установки личности;
- осознание и наличие перспективы личности (осознанное представление своего образа «Я» в прошлом, настоящем, будущем);
- аналитические способности;
- творческие устремления;
- наличие таких характеристик личности, как ответственность, целеустремленность, дисциплинированность, самостоятельность, организованность и т. д.<sup>1</sup>

С позиций полипроцессуального подхода (А. В. Карпов, И. М. Скитяева, К. Т. Янович) рефлексия субъекта предполагает единство:

---

<sup>1</sup> Эрнст Г. Г. Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога [Электронный ресурс] // Концепт. – 2015. – № 12. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2015/15413.htm>. 2ISSN 2304120X. 1

– *когнитивных процессов* (развитие мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение; основных форм мышления: понятие, суждение, умозаключение; произвольность мыслительных процессов, анализ причинно-следственных связей);

– *внутриличностных качеств* (способность к простейшим формам самоизучения, самооценки, самосовершенствования, склонность к вдумчивости, сомнениям, реализации ценностей совместной деятельности);

– *поведенческих особенностей* (возможность интеграции и актуализации вышеназванных характеристик к условиям различных учебных и социальных ситуаций)<sup>1</sup>.

Различают несколько *видов рефлексии*:

– *коммуникативная* – ее объектом являются представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; здесь рефлексия выступает механизмом познания другого человека;

– *личностная* – объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим;

– *интеллектуальная* – проявляется в ходе решения различного рода задач, в способности анализировать различные способы решения, находить более рациональные, неоднократно возвращаться к условиям жизненной задачи.

А. А. Тюков описал *последовательность работы рефлексивного механизма*:

1. *Рефлексивный выход* – осуществляется тогда, когда другими средствами и способами невозможно познать другого человека и самого себя.

2. *Интенциональность* (интенция – направленность) – направленность на объект рефлексирования, выделение его среди других объектов.

3. *Первичная категоризация* – выбор первичных средств, с помощью которых осуществляется рефлексирование.

4. *Конструирование системы рефлексивных средств* – выбранные первичные средства объединяются в некоторую систе-

---

<sup>1</sup> Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 287–289.

му, что дает возможность более целенаправленно и обоснованно проверить рефлексивный анализ.

5. *Схематизация рефлексивного содержания* – проводится за счет использования разных знаковых средств: образов, символов, схем, языковых конструкций;

6. *Объективизация рефлексивного описания* – оценка и обсуждение полученного результата; в случае, когда результат неудовлетворителен, процесс рефлексии запускается вновь <sup>1</sup>.

В. З. Вульфов писал, что «*рефлексия* – это цепочка внутренних сомнений, обсуждений с собой, вызванных возникающими в жизни вопросами, недоумениями, трудностями, поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое. Рефлексия предполагает постоянную внутреннюю борьбу: борьбу с собой, своими недостатками, преодоление сомнений в себе и в своих возможностях <sup>2</sup>.

Таким образом, рефлексия в процессе самовоспитания обеспечивает анализ и оценку субъектом собственных возможностей в различных видах деятельности; совладание с внутренними противоречиями и сомнениями; планирование на этой основе определенного уровня достижений в выбранном направлении самовоспитания. *Рефлексия есть важнейшее условие самовоспитания личности и стимулирования мотивации самосовершенствования.*

Решая проблемы самовоспитания необходимо представление о его механизмах. Под *механизмом* понимается обычно то, что обеспечивает функционирование какой-либо системы. *Механизмы самовоспитания* – это внутренние источники, силы, которые приводят процесс самосовершенствования в действие. Понимание механизмов самовоспитания позволяет нам ответить на вопросы: «Что является стимулом к самовоспитанию?» и «Каким образом субъект осуществляет процесс самовоспитания?»

Лоренс Колберг, продолжая эксперименты Ж. Пиаже, в которых выявлялись моральные суждения и этические представле-

---

<sup>1</sup> Психология самосознания: хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2003. – С. 451.

<sup>2</sup> Вульфов Б. З., Харькин В. Г. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. – М.: Педагогика, 1995. – С. 63.

ния детей разного возраста, изучал развитие *морального сознания личности*. Используя метод нравственных дилемм, Колберг предложил шкалу оценки уровня нравственного развития, основанную на характеристике причин, побуждающих человека к тому или другому действию.

Так *почему же человек стремится вести себя правильно?*

1-й уровень. Чтобы избежать наказания и получить награду (подстроиться).

2-й уровень. Чтобы все хорошо обо мне думали, другие и я сам (казаться).

3-й уровень. Таковы общепринятые нормы и ценности моего общества (подчиняться).

4-й высший уровень. Таковы мои моральные принципы; они основаны на общечеловеческих принципах (быть самим собой)<sup>1</sup>

Эти уровни нравственного поведения и представляют собой *внутренние стимулы, личностные смыслы самовоспитания*.

В исследованиях А. Г. Самохваловой, изучавшей способы преодоления детьми и подростками жизненных трудностей, выявлены следующие *механизмы*:

1. *«Учусь на своих ошибках!»* – данный механизм предполагает рефлексии ребенком своего успеха и неуспеха в социальных ситуациях; осознание, признание, поиск причин и исправлении собственных ошибок, допущенных по отношению к другим людям; гордость за свои сильные стороны личности, использование их в качестве ресурса преодоления вновь возникающих трудностей; постановку новых целей самовоспитания в какой-либо сфере.

2. *«Объявляю себе войну!»* – предполагает целенаправленную борьбу ребенка со своими недостатками – социальными страхами, тревогой, депрессивностью, застенчивостью, трусостью, лживостью и т.д. Механизм отчасти схож с предыдущим, но в данном случае ребенок испытывает острые негативные чувства по отношению к себе, пытается скрыть свои проблемы от окружающих, самостоятельно преодолевать их.

3. *«Докажу всем!»* – данный механизм основан на социальном сравнении, на потребности в самоутверждении; ребе-

---

<sup>1</sup> Селевко Г. К., Болдина В. И., Левина О. Г. Управляй собой. – М.: Народное образование, 2001. – С. 26–27.

нок, понимая, что сверстники или взрослые более успешны в деятельности, общении, чем он, повышает свой уровень притязаний, ставит амбициозные цели, стремится победить самого себя, развить в себе определенные личностные качества, показать окружающим свою компетентность, способность решать трудные задачи.

4. *«И я смогу!»* – данный механизм предполагает подражание субъекта эффективным моделям поведения, техникам общения взрослых или сверстников, которые ассоциируются у него с силой, компетентностью, успешностью в социальном взаимодействии.

5. *«Знание – сила!»* – данный механизм предполагает интериоризацию субъектом самовоспитания различных знаний, которыми он ранее не владел, но которые ему необходимы для преодоления актуальных жизненных трудностей, эффективной социализации и индивидуализации.

6. *«Один в поле не воин!»* – механизм, предполагающий проявление субъектом адаптивного конформизма, поддерживающего внутригрупповую сплоченность и обеспечивающего принятие ребенка группой сверстников; признание приоритета общественного над личным; подчинение социальным ожиданиям, нормам, ценностям референтной группы.

7. *«Познай ближнего!»* – этот механизм предполагает постепенный переход от эгоцентризма ребенка к децентрации, от доминирующей ценности «Я» к ценности «Другой», от эгоизма к толерантности и эмпатии, от стремления реализовать себя в социальной ситуации к желанию узнать и понять окружающих.

8. *«Разрешаю себе творить!»* – данный механизм предполагает переход от шаблонного, стереотипного социального поведения, которое свойственно тревожным, застенчивым, ориентированным на социальное признание детям и подросткам, к свободному самовыражению, исследованию и творчеству в процессе межличностного общения и совместной деятельности.

9. *«Вода камень точит!»* – механизм, предполагающий положительную переоценку ребенком субъектом неудачных попыток преодоления жизненных трудностей; проявление оптимизма и



веры в себя, настойчивости в постановке целей и проектировании траекторий самовоспитания<sup>1</sup>.

Все описанные индивидуальные механизмы самовоспитания возможны лишь при *активном взаимодействии субъекта с социальной средой*. Чем разнообразнее и гетерогеннее (разнороднее) будет эта среда, тем чаще в ней могут возникать противоречия, проблемы, трудности, тем больше она будет давать материала субъекту для рефлексии, тем сильнее будут актуализироваться механизмы социального сравнения, развиваться мотивация самовоспитания и развития социальной компетентности личности.

### **3.4. Фасилитация процесса самовоспитания школьников**

В предыдущих параграфах рассматривался весьма широкий спектр вопросов, касающихся понятия, структуры, направлений, методов, движущих сил, ресурсов, условий и механизмов самовоспитания. У вдумчивого читателя вполне закономерно может возникнуть вопрос: «По силам ли ребенку младшего школьного, подросткового или даже юношеского возраста успешно осуществлять поэтапный процесс самовоспитания без чьей-либо помощи и поддержки?» Ответ очевиден – не каждая личность способна самостоятельно ставить и реализовывать цели самовоспитания. Трудности могут возникать на любом этапе этого сложного процесса. Для многих детей эти трудности оказываются чрезмерными, могут блокировать мотивацию саморазвития, снижать самооценку, уровень притязаний и социальную активность личности. В таких ситуациях нужна *адресная квалифицированная помощь взрослого*, понимающего и принимающего ребенка, готового оказать психологическую, педагогическую и дружескую помощь в самопознании, самопреодолении и самовоспитании. Этот процесс называется *фасилитацией* (от англ. *Facilitate* – помогать, облегчать, способствовать).

---

<sup>1</sup> Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – С. 237–241.

В науке выделяют фасилитацию *социальную* и *педагогическую*. Объединяет эти оба вида то обстоятельство, что фасилитация способствует *повышению продуктивности* человека в каком-либо виде деятельности – учебной, трудовой, коммуникативной и др., в том числе и деятельности субъекта, направленной на самовоспитание.

Под *социальной фасилитацией* понимают повышение скорости или продуктивности деятельности личности вследствие актуализации в ее сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за ее действиями<sup>1</sup>. Например, ребенок может проявлять свои лучшие качества в присутствии значимых для него сверстников или взрослых; в ситуации конкуренции максимально раскрывать свои ресурсы; зная, что на него смотрят, поддерживают, добиваться высоких результатов в каких-либо видах деятельности, которые в одиночку были бы ему не под силу.

Под *педагогической фасилитацией* понимается усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развития субъектов педагогического процесса за счет особого стиля общения и личности педагога. Более подробно остановимся на педагогической фасилитации, играющей важнейшую «помогающую», «облегчающую» роль в процессе самовоспитания личности.

Разработку концепции педагогической фасилитации начал в 50-х гг. XX в. К. Роджерс совместно с другими представителями гуманистической психологии, рассматривая важность обучающей функции взрослого поколения по отношению к подрастающему, направленной на «облегчение» жизнедеятельности детей. В современной психологии фасилитация рассматривается как *создание условий, способствующих развитию субъекта* (Т. Л. Крюкова).

В истории отечественной педагогики проблеме повышения эффективности самовоспитания школьников большое внимание уделяли многие, в первую очередь К. Д. Ушинский, который главную роль в решении этой задачи отводил всестороннему изучению детей, правильной постановке взаимоотношений учителя с учеником, развивающему влиянию обучения, и особенно развитию речи. В педа-

---

<sup>1</sup> Тейлор Ш. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2004. – С. 379.

гогике термин «фасилитация» используется в значении, близком к значению термина *«педагогический менеджмент»*, то есть управление деятельностью учащихся, при котором учитель занимает позицию помощника и помогает ученику самостоятельно находить ответы на вопросы и/или осваивать какие-либо навыки<sup>1</sup>. Изучаются различные *аспекты фасилитации*: вопросы внедрения форм и методов работы по фасилитации, становления экзистенциальной направленности личности учащихся, развития слабоуспевающих школьников (Е. Ю. Борисенко); фасилитирующее общение как вид педагогического взаимодействия, в ходе и в результате которого при определенных условиях осуществляется осознанное, интенсивное и продуктивное саморазвитие его субъектов. Фасилитирующее общение в духовно-ценностном поле его участников порождает их нравственное самопреобразование и совершенствование (Л. Н. Куликова, Е. Г. Врублевская).

Анализ различных вариантов трактовки термина «фасилитация» (Е. Г. Врублевская, В. Н. Петрова, С. А. Смирнов, В. Е. Сумина и др.) позволяет определить *педагогическую фасилитацию* как функцию стимулирования, инициирования и поощрения саморазвития и самовоспитания учащихся в процессе учебной и внеучебной деятельности за счет взаимодействия педагога и обучаемого, их особого стиля общения и особенностей личности педагога.

Исходя из этого, основными *задачами фасилитации* являются следующие:

- развитие индивидуальности и творческих проявлений учащихся;

- стимулирование, оказание педагогической поддержки и инициирование разнообразных форм активности учащихся на всех этапах педагогического процесса, внутри которых осуществляется личностное становление и развитие каждого.

*Фасилитация* при необходимости (т.е. индивидуальной потребности субъекта самовоспитания в помощи педагога) должна *сопровождать процесс самовоспитания на всех его основных этапах*:

---

<sup>1</sup> Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Наука, 1990. – С. 274.

- 1) фасилитация мотиво-образующей деятельности;
- 2) фасилитация формирования цели самовоспитания;
- 3) фасилитация поиска предмета самовоспитания;
- 4) фасилитация поиска метода деятельности;
- 5) фасилитация поиска средств самовоспитания;
- 6) фасилитация реализации процесса самовоспитания;
- 7) фасилитация рефлексии<sup>1</sup>.

Педагогическая фасилитация может также «сопровождать» не весь процесс, а *«подключаться» на определенном этапе самовоспитания*, на котором субъект самостоятельно не способен преодолеть возникающие трудности. Например, ребенок имеет отличную мотивацию саморазвития и высокую социальную активность, готов, благодаря развитым интеллектуальным способностям, генерировать цели, строить индивидуальные программы и осуществлять рефлексии собственных действий, однако затрудняется в выборе методов и средств самовоспитания, испытывает серьезные трудности на пути реализации намеченных планов саморазвития. Педагог, понимая эти *«зоны риска»* должен подключиться к процессу самовоспитания именно на данных этапах, вооружив ребенка необходимыми знаниями о методах и средствах самовоспитания, демонстрируя вариативные модели поведения, направленные на достижение целей самовоспитания, обсуждая с ребенком адекватность и эффективность тех или иных траекторий саморазвития.

Педагогическая фасилитация предъявляет целый ряд требований, как к процессу взаимодействия, так и к личности учителя, особенно к его умению строить взаимоотношения с учащимися. *Суть педагогической фасилитации* в воспитании состоит в том, чтобы преодолеть традиционное закрепление за обучающимися исполнительской части совместной деятельности и тем самым перейти от формирования функционера к подготовке *активного, способного к самостоятельному анализу и принятию нестандартных решений субъекта*.

---

<sup>1</sup> Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – С. 36.

При фасилитации процесса самовоспитания учитель получает возможность использовать не догматические методы и приемы, а те из них, которые способствуют проблематизации ребенка, его самопониманию, творческому усвоению необходимой информации, формируют умение рассуждать, искать новые грани проблем в социальных ситуациях. Важно, чтобы педагог занимал в общении с ребенком позицию не «над», а «*вместе*» и не боялся при этом быть обвиненным в «непонимании личностных переживаний», «незнании существующих в современном мире проблем», которые должны вместе анализироваться и подвергаться сомнению.

Реализация фасилитации процессов самовоспитания школьников предполагает *создание комплекса условий*, среди которых следует особо выделить следующие.

*Значимость процесса самовоспитания для обучающихся* – только высокая ценность и мотивация самовоспитания поможет ребенку обратиться к педагогу за помощью и принять эту помощь, доверить ему свои проблемы и трудности, искренне обсуждать с ним траектории самовоспитания. Только значимое самовоспитание продуктивно, так как предполагает внутренние *переживания* (как положительные, так и отрицательные), являющиеся *главным механизмом развития субъекта*<sup>1</sup>, и изменение внутреннего чувственно-когнитивного опыта личности. Некоторые дети вовсе не готовы к самовоспитанию. Причины этого различны: отсутствие мотивов саморазвития; интеллектуальная и социальная пассивность, неумение учиться, неправильное отношение к труду, неразвитая саморегуляция, недостатки развития психических процессов, неадекватное использование ребенком своих индивидуально-типологических особенностей<sup>2</sup>. Для таких детей фасилитирующие действия педагога в первую очередь должны быть направлены на стимулирование мотивации самовоспитания и коррекцию психологических и личностных проблем ребенка;

*Конгруэнтность педагога* – это гармоничное сочетание и соответствие мыслей, чувств и действий учителя, что позволяет ему «не иметь двойную мораль», быть откровенным, искренним

---

<sup>1</sup> Марцинковская Т. Д. Проблема социализации в историко-генетической парадигме. – М.: Смысл, 2015. – С. 164.

<sup>2</sup> Славина Л. С. Трудные дети. – М.: Ин-т практ. психологии, 1998. – С. 78.

в отношении с учащимися, открыто высказывать свою позицию и толерантно воспринимать мнения школьников; конгруэнтный педагог – это, прежде всего, человек, склонный к рефлексии, понимающий и принимающий свои настоящие чувства по отношению к детям и к той социальной ситуации, в которой они находятся;

– *атмосфера психологической безопасности и психологической свободы личности*, которая достигается в процессе педагогического взаимодействия за счет признания безусловной ценности личности всех участников совместной деятельности и создания обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание и предвзятость; педагог должен обеспечить условия для самовоспитания и способствовать актуализации творчества детей, признавая, что любой человек самобытен и неповторим во всех своих проявлениях, независимо от его состояния, наклонностей и поведения в настоящем; психологическая свобода – это свобода мысли, слова, творчества, самовыражения, действий.

Создание данных условий в целях организации фасилитации процессов самовоспитания школьников способствует формированию и развитию таких качеств участников взаимодействия, как самостоятельность, ответственность, социальная активность, самореализация, толерантность и креативность, которые являются базовыми качествами личности, готовой к самовоспитанию и конструктивному социальному сотрудничеству.

*Ключевыми приемами и техниками фасилитационного общения педагога с детьми являются:*

– уважение и позитивное принятие обучаемого как личности, способной к самоизменению и саморазвитию; этот прием основан на оптимистической гипотезе о потенциальных возможностях каждого ребенка;

– проявление педагогического такта, основанного на доверии без попустительства, простоте общения без фамильярности, воздействию без подавления самостоятельности, юморе без насмешки;

– создание ситуаций успеха для каждого ребенка, авансирование похвалы, обращение к детям по имени;

– проявление эмпатии, понимания, толерантности, сочувствия педагога по отношению к учащемуся;

– оптимистичный и доверительный стиль общения педагога с детьми;

– помощь ребенку в раскрытии тех природных способностей, которыми он пользуется неосознанно<sup>1</sup>.

Таким образом, *педагогическая фасилитация* – это вид педагогической деятельности, в процессе которого ребенок осознает свою самооценку, укрепляет стремление к саморазвитию, строит и реализует индивидуальные маршруты самовоспитания под чутким наблюдением и недирективной помощью педагога.

Убедившись в значимости фасилитации в процессе самовоспитания, необходимо перейти к описанию конкретных *направлений и алгоритмов фасилитирующего педагогического воздействия*.

Взаимодействие воспитателя с ребенком, его педагогическая организация – это *внешняя часть* фасилитации, представляющая собой собственно воспитательное воздействие на процесс самовоспитания личности. Вторая, *внутренняя часть* процесса – это уже психическая деятельность ребенка как субъекта саморазвития, самовоспитания; она осуществляется на внутриличностном уровне и представляет собой восприятие, их оценку, интерпретацию, определенную переработку и интериоризацию личностью внешних воздействий и превращение их в свои качества. Важно понимать, что решение о принятии, сохранении, превращении транслируемых ценностей и норм поведения в свои собственные качества осуществляет *сам субъект*.

*Педагогическая задача* состоит в том, чтобы *помочь личности осуществить самовоспитание*: осознать происходящие в его психике процессы, научить ребенка осознанно управлять ими, вызывать их мотивацию, ставить цели своего совершенствования.

*Стимулировать* – значит побуждать, давать импульс, толчок мысли, чувству действию. Первостепенная задача, стоящая перед педагогами, – это задача *стимулирования у школьников потребностей самовоспитания*, которые представляют собой источники самодвижения человека, совершенствования личностью самой себя. О каких потребностях в данном случае можно вести речь?

---

<sup>1</sup> Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика. – Одесса: Аспект, 2005. – С. 308.

О *потребностях в познании*, которые имеют своими истоками животный ориентировочный инстинкт. У человека природные ориентировочно-познавательные инстинкты вырастают в сложный социокультурный комплекс ценностей, способов действий, потребности обучения, духовных исканий, самообразования; в онтогенезе они проходят стадии любопытства, любознательности, направленного интереса, склонности, осознанного познания и самопознания, творческого поиска.

О *потребностях в самоутверждении*, которые выражаются в стремлении иметь в чем-то преимущество перед окружающими (быть сильнее, результативнее, умнее, удачливее и т.п.). У духовно развитой личности оценка своей значимости, самоутверждение происходят на уровне самооценки и самоопределения: стремление быть лучше, уважать самого себя, быть довольным самим собой, быть уверенным в себе, в своих силах и способностях постепенно переходят в стремление к самовоспитанию, самосовершенствованию.

О *потребностях в самовыражении*, проявляющихся в стремлении к красоте, гармонии, симметрии, порядку. Критерием красоты и гармонии является оценка окружающих, поэтому главной стороной потребностей в самовыражении выступает стремление нравиться другим, получать их высокую оценку.

О *потребностях в безопасности*, которые выражаются у человека в стремлении быть защищенным, не чувствовать страха, избегать тревоги, неудач, обид, потрясений. Эти потребности удовлетворяются через ощущение эмоциональной близости, любви, симпатии, эмпатии, веры со стороны окружающих значимых людей и групп (родителей, друзей, педагогов и др.). Большое место в составе потребностей в безопасности занимает *потребность в обществе себе подобных*, в принадлежности к группе, в общении.

О *потребностях в самоопределении*, которые развиваются на базе уже проявляющихся потребностей в самоутверждении, самовыражении, защищенности. Это социальная, духовная потребность, основанная на осознании личностью самой себя, своих возможностей, способностей; она включает: выбор мест, ролей, позиций во всех сферах жизнедеятельности; прогнозирование своего будущего; изменение, формирование себя в направлении достижения своих притязаний.



О *потребностях в самореализации*. Осознание своих способностей к какой-либо деятельности вызывает потребность реализовать свой личностный потенциал (запас жизненной энергии), почувствовать себя творцом, хозяином своей жизни, ее обстоятельств. В процессе такой реализации себя происходит выявление новых способностей, испытание себя на пределе возможностей.

Частным проявлением указанных потребностей выступает *потребность активной деятельности, самоактуализации* как полного переживания жизни, постоянного выбора и все большей реализации своих возможностей. Американский психолог А. Маслоу трактует потребность в самоактуализации как желание человека самоосуществиться, стать тем, кем он может быть, заниматься тем, для чего он предназначен. В случае неудовлетворения этой потребности его сопровождают неудовлетворенность и беспокойство.

Механизм самоактуализации потребностей – познание, испытание и реализация в жизнедеятельности своих личностных возможностей, играет роль главного *мотивационного фактора непрерывного самосовершенствования*, творческой, созидательной деятельности человека.

Для осуществления самоактуализации необходимо предоставление личности соответствующих *условий*: свободы волепроявления, пространства для творческой деятельности, социального комфорта<sup>1</sup>.

Таким образом, все высшие духовные потребности человека: в познании, в самоутверждении, в самовыражении, в безопасности, в самоопределении, в самоактуализации – являются стремлениями к самовоспитанию, направленными на созидание, улучшение личностью самой себя (самосовершенствование).

К *средствам стимулирования самовоспитания* в педагогическом процессе можно отнести следующие:

1. *Формирование у учащихся общественных идеалов*. С этой целью в школе необходимо осуществлять содержательное и действенное общественное воспитание, формировать у учащихся гражданские и нравственные качества; следует стремиться

---

<sup>1</sup> Селевко Г. К. Самосовершенствование личности. Управляй собой (саморегуляция). 10 класс. – М.: НИИ Школьных технологий, 2009. – С. 74–75.

к тому, чтобы у каждого ученика был свой любимый герой, пример которого он перенимает, свой идеал, который он стремится достичь. Вот почему огромное воспитательное значение имеет ознакомление учащихся с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, военачальников, писателей, общественных деятелей. Помочь каждому ученику выработать свой идеал для подражания, глубоко уяснить моральные ценности, определить благородные цели жизни, – значит, создать важные стимулы для самовоспитания.

2. В стимулировании к самовоспитанию существенное значение имеют притязания личности на признание своего достойного места в коллективе. Эти притязания нужно поддерживать и развивать, чтобы каждый учащийся мог завоевать уважение и авторитет среди своих товарищей. Вместе с тем следует в тактичной форме обращать внимание школьников на те черты в их характере и поведении, которые мешают им укреплять свое достоинство в коллективе и которые нужно преодолевать в процессе самовоспитания. Одному следует посоветовать изжить некоторую заносчивость в общении и быть скромнее, другому – подумать над своей излишней вспыльчивостью и резкостью, третьему – проявлять больше уважения к товарищам и т.д.

3. Важным фактором побуждения учащихся к самовоспитанию является внесение в их работу, и особенно в проведение внеклассных мероприятий, *атмосферы соревновательности*. Участие в общественно полезной и культурно-массовой работе создает множество ситуаций для этой состязательности в выдумке, в сноровке, в трудовых делах и художественно-эстетическом творчестве. В этих условиях многие учащиеся замечают ошибки в своем поведении и характере, ставят перед собой задачи по их преодолению, выработке тех или иных качеств и начинают заниматься самовоспитанием.

4. Действенным фактором самовоспитания являются *положительные примеры*, которые подают учителя и сверстники в нравственной, общественной и художественно-эстетической сферах. Вот почему так важно, чтобы учитель был образцом нравственности, проявлял творческие способности, мог увлечь кружковой работой, туризмом, краеведением и т. д. Не меньшее

значение имеют примеры лучших учащихся, их скромность, стремление прийти на помощь товарищу, высокая успеваемость, активность в школьных делах.

5. Стимулами, побуждающими подростков и старших школьников к самовоспитанию, являются *дискуссии на моральные темы, конструктивная критика в ученическом коллективе, принципиальная оценка недостатков в поведении и характере отдельных школьников*. Одна ученица писала в своем дневнике, что когда она слушала на собрании, как критиковали восьмиклассника за списывание домашних заданий, она принимала эту критику в свой адрес, потому что и у нее самой иногда не хватает силы воли посидеть над трудной задачей по математике, и она торопится обратиться за помощью. Собрание послужило для нее серьезным уроком, хотя лично ее и не критиковали<sup>1</sup>.

6. Использование *методов поощрения и наказания*. *Поощрение* является способом выражения положительной оценки поведения, деятельности, качеств учащихся. Меры поощрения – похвала, благодарность. *Наказание* представляет собой неодобрение или отрицательную оценку действий и поступков личности. Меры наказания – замечание, выговор. Действенность этих методов обеспечивается *внутренними переживаниями* школьников (положительными при поощрении, отрицательными при наказании), которые придают процессу самовоспитания личностный смысл и значимость.

Психологические механизмы воздействия этих факторов на стимулирование учащихся к самовоспитанию состоят в том, что они возбуждают у них *переживание внутренних противоречий между достигнутым и необходимым уровнем личностного развития и вызывают потребность в работе над своим совершенствованием*. Такая потребность периодически появляется у каждого подростка и старшего школьника и, чтобы она не угасала, педагогам необходимо обращать специальное внимание на организацию самовоспитания.

Каждый момент жизни человек концентрируется на чем-либо, а что-то уходит из поля его зрения. То, на что направлено сознание

---

<sup>1</sup> Рувинский Л. И. Самовоспитание личности. – М.: Просвещение, 1984. – С. 72.

субъекта в настоящее время, что вызывает его интерес, поддерживает активность, называется *доминантой* (А. А. Ухтомский).

*Доминанта* – временно господствующий очаг возбуждения в центральной нервной системе, придающий психическим процессам и поведению человека *определенную направленность и активность в данной сфере*. Именно наличие доминанты объясняет и доказывает многие закономерности формирования и развития человеческой личности.

Доминантный очаг может представлять собой функциональное образование в структуре личности, обеспечивающее стойкую направленность внимания, выполнение целенаправленной и системной деятельности, соответствующей этому образованию. Доминанта способна стягивать внешние раздражители, подкрепляя активность психики в данной сфере и тормозя работу других сфер. Доминанта представляет как бы мотивацию, ориентацию, установку, господствующую потребность личности в реализации той или иной направленности, являясь мощным *активатором деятельности*. По словам А. А. Ухтомского, доминанта – это «центр, вокруг которого группируются вся деятельность, поведение, творчество человека». Именно *доминанта позволяет формулировать устойчивые цели и конкретные задачи самовоспитания*, к которым стремится человек, которые составляют смысл его жизни на определенном временном этапе, являясь одним из важнейших механизмов самовоспитания.

Вся жизнедеятельность человека представляет собой совокупность, цепь сменяющих друг друга доминант; они могут быть более или менее сильными, осознаваемыми и неосознаваемыми, ситуативными и долговременными. Самой важной для человека является *доминанта постоянного нравственного совершенствования, творчества, искания истины*<sup>1</sup>.

***Для того, чтобы процессы самовоспитания стали доминантными в психическом развитии, необходима организация трех групп условий:***

1. Осознание личностью целей, задач и возможностей своего развития и саморазвития.

---

<sup>1</sup> Ухтомский А. А. Собрание сочинений. В 3 т. Т 1: Учение о доминанте. – Л., 1950. – С. 189.

2. Участие личности в самостоятельной и творческой деятельности, определенный опыт успеха и тренинг достижений.

3. Адекватные стиль и методы внешних воздействий: условий обучения, воспитания и уклада жизнедеятельности.

Создание у учащихся *доминантной установки-мотивации на самовоспитание*, формирование в школе культа самосовершенствования поможет решить многие сегодняшние проблемы образования, в частности, такие важные, как мотивация учения без внешнего принуждения, самовоспитание<sup>1</sup>.

Н. Ф. Голованова выделила различные *сценарии социализации детей в пространстве школы*:

– «*школа учебы*», нацеленная на «знаниевую» парадигму и использование классно-урочной системы;

– «*школа – золотая клетка*», ориентированная на осознание «исключительности», «элитарности» ребенка, куда дети отбираются по признаку материальной обеспеченности родителей;

– «*интерактивная школа*», главная идея которой – овладение компьютерными и информационными технологиями;

– «*школа разных маршрутов*», использующая дифференцированный подход в обучении, обращенная к развитию индивидуальности ребенка;

– «*школа социального опыта*», цель которой – становление готовности личности к самоопределению в нравственной, интеллектуальной, коммуникативной, гражданско-правовой, трудовой сферах деятельности, в воспитании каждого ученика как субъекта социализации.

Именно школа социального опыта активно использует совместную творческую деятельность детей в таких формах, которые способствуют их сотрудничеству, – групповую исследовательскую работу, театрализацию, ролевые игры, совместные поисковые проекты. Именно такая школа *способна создать доминанту самовоспитания личности*.

*Сопровождение педагогами процесса самовоспитания школьников* включает в себя следующие *этапы*:

---

<sup>1</sup> Селевко Г. К. Самосовершенствование личности. Управляй собой (саморегуляция). 10 класс. – М.: НИИ Школьных технологий, 2009. – С. 94.

1. *Этап проблематизации* – педагоги обнаруживают вместе с детьми реальные проблемы, трудности, обиды; выявляют их суть, причины возникновения, обнаруживают противоречия, формулируют проблему.

2. *Поисково-вариативный этап* – осуществляется поиск вариантов решения проблемы и определяется степень участия взрослого в этом процессе, а также средства сопровождения.

3. *Практически-действенный этап* – совместно с детьми совершаются реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые приводят ребенка к решению проблемы.

4. *Аналитический этап* – взрослые и дети анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и пути их преодоления.

*Средствами*, которые использует педагог на различных этапах сопровождения, могут быть:

– информирование – расширение, изменение информированности ребенка, повышение социальной грамотности в области проблем, которые являются для него актуальными;

– создание аналогий – косвенное влияние на установки, стереотипы, позволяющее взглянуть на ситуацию со стороны;

– установление логических взаимосвязей;

– совместное логическое обоснование решения проблемы;

– конкретное пожелание;

– эмоциональное «заражение»;

– релаксация;

– ролевое проигрывание;

– анализ ситуации;

– социальные пробы.

*Формами педагогического сопровождения* могут быть:

– диалог (дискуссия);

– проектирование;

– совместная деятельность<sup>1</sup>.

В образовательной организации необходимо создавать условия для перехода воспитания в самовоспитание, введения личности ребенка в режим саморазвития, поддержания и стимуляции

---

<sup>1</sup> Рожков М. И., Макеева Т. В. Социальная педагогика. – М.: Юрайт, 2017. – С. 187.

этого режима на каждом возрастном этапе, формирования веры в себя и снабжение инструментарием самовоспитания.

*Помощь педагога в процессе самовоспитания ребенка* должна быть направлена на формирование у него доминанты самовоспитания, стимулирование потребностей самовоспитания, генерирование целей и разработку программ самовоспитания, преодоление трудностей на пути реализации индивидуальных траекторий самовоспитания, обучение навыкам сотрудничества и конструктивного межличностного взаимодействия через организацию коллективной деятельности детей, внедрения в учебно-воспитательный процесс школы технологии саморазвивающего обучения.

### **Резюме**

1. *Самовоспитание* – активная, целеустремленная деятельность личности, направленная на формирование и развитие у себя социально и морально значимых качеств и привычек, а также на нейтрализацию и устранение отрицательных в соответствии с осознанными общественными потребностями, условиями деятельности и личной программой развития. В онтогенезе самовоспитание развивается от стадии внешнего требования к стадии вынужденности и, наконец, к стадии сознательного самовоспитания.

2. Основой самовоспитания является *развитие субъектности* ученика как свойства свободного, ответственного, способного к целеполаганию и саморазвитию, к осуществлению свободного осознанного выбора, человека.

3. *Движущими силами самовоспитания* являются определенные *противоречия*, нарушающие внутреннюю гармонию личности, вызывающие субъективные переживания и стимулирующие к постановке целей самовоспитания. *Цель самовоспитания* исходит из мотивов, побуждающих к работе над собой, желаний и стремлений человека. Преодоление собственных недостатков, страхов и слабостей также может быть целью самовоспитания.

4. *Структура самовоспитания* включает самостоятельное планирование деятельности (самопроектирование), самоорганизацию деятельности и самоконтроль в деятельности. *Процесс са-*

*мовоспитания* предполагает цепочку действий личности: осознание требований к себе; самопознание, критическую самооценку своей деятельности и поведения; планирование работы над собой, выработку программы и правил поведения; практическую реализацию программы самовоспитания; самоконтроль, самооценку и самокорректирование действий, поведения.

5. Наиболее интенсивно в период школьного обучения актуализируются такие *направления самовоспитания личности*, как интеллектуальное, эстетическое, физическое, социальное.

6. *Методы самовоспитания* – это конкретные пути достижения цели самовоспитания, решения поставленных человеком самовоспитательных задач. На *этапе определения целей и направления самовоспитания* используются такие методы, как самопознание, *самонаблюдение, самоиспытание, самоанализ, самооценка*. На *этапе выработки плана самовоспитания* – самообязательство (самопрограммирование), самостимулирование, самокритика. На *этапе реализации плана самовоспитания* используются самоинструкция, самоубеждение, самовнушение, самопринуждение, самоободрение. На *этапе подведения итогов работы по самовоспитанию* – самоконтроль, самоотчет, самонаказание.

7. *Ресурсами самовоспитания* являются внутренние (личностные) или внешние (средовые) условия, характеристики, которые помогают человеку справляться с возникающими жизненными трудностями достаточно эффективно. Ресурсы разделяют на две группы: *индивидуальные* (физиологические, личностные, когнитивные) и *средовые* (физические и социальные).

8. *Рефлексия* является необходимым условием самовоспитания, представляет собой единство когнитивных процессов, внутриличностных качеств и поведенческих особенностей субъекта, обеспечивающих осмысление индивидуального опыта, обнаружение смыслов своих действий, анализ сильных и слабых сторон личности, составление на основе этого программ самовоспитания.

9. *Механизмы самовоспитания* – это внутренние источники, силы, которые приводят процесс самосовершенствования в действие; они основаны на социальном сравнении, рефлексии собственного опыта, борьбе с индивидуальными недостатками,



стремлении к самоутверждению, интериоризации знаний, потребности в проявлении социальной активности, креативности, автономности и самостоятельности.

10. В процессе самовоспитания многим детям требуется адресная помощь взрослого, направленная на облегчение процессов самопознания и саморазвития. *Педагогическая фасилитация* выполняет функцию стимулирования, инициирования и поощрения саморазвития и самовоспитания учащихся в процессе учебной и внеучебной деятельности за счет взаимодействия педагога и обучаемого, их особого стиля общения и особенностей личности педагога. Задачами фасилитации являются развитие индивидуальности и творческих проявлений учащихся; стимулирование, оказание педагогической поддержки и инициирование разнообразных форм активности учащихся на всех этапах педагогического процесса, внутри которых осуществляется личностное становление и развитие каждого.

### ***Вопросы для самоконтроля***

1. Охарактеризуйте процесс самовоспитания личности. С какого возраста начинается самовоспитание и какие этапы проходит в своем развитии?

2. Приведите примеры (из жизненного опыта, исторические, литературные, медийные) для иллюстрации целей и движущих сил самовоспитания личности.

3. Дайте характеристику основным направлениям самовоспитания личности: интеллектуального, эстетического, физического, социального. Выявите факторы, способствующие и препятствующие эффективному самовоспитанию.

4. Охарактеризуйте методы самовоспитания в соответствии с логикой осуществления деятельности по самовоспитанию личности.

5. Раскройте сущность понятий «ресурс» и «механизм» самовоспитания. Представьте классификацию ресурсов самовоспитания.

6. Охарактеризуйте рефлексию в качестве источника самовоспитания, подтвердив примерами из жизни, литературы, кинематографа.

7. Сравните понятия социальной и педагогической фасилитации. Охарактеризуйте условия и функции фасилитации процесса самовоспитания личности.

8. Назовите средства стимулирования самовоспитания. Какие из них, на Ваш взгляд, являются наиболее эффективными? Обоснуйте свой выбор.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Составьте психологические портреты школьников с высоким и низким уровнем готовности к самовоспитанию, отразив в них мотивационный, деятельностный и рефлексивный критерии готовности.

2. На основании структуры процесса самовоспитания создайте и графически представьте (в виде рисунка, схемы-коллажа, графа, кластера, ментальной карты и др.) индивидуальную траекторию собственного самовоспитания.

3. Составьте сравнительную таблицу методов самовоспитания, отразив в ней следующие параметры:

- название метода;
- этап самовоспитания, на котором реализуется метод;
- цель метода;
- основные характеристики метода;
- значение для личности;
- ограничения в применении.

4. Составьте памятки для младшего школьника, подростка и старшеклассника, учитывая их возрастные особенности, на темы «Как преодолеть жизненные трудности?»; «Как анализировать собственные поступки?».

5. Прочитайте стихотворение Р. Киплинга «Заповедь», в котором представлена своеобразная модель Человека с развитыми субъектными и социальными качествами.

**Редьярд Киплинг**

#### **Заповедь**

Владей собой среди толпы смятенной,  
Тебя клянущей за смятение всех,  
Верь сам в себя наперекор вселенной,  
И маловерным отпусти их грех;  
Пусть час не пробил, жди, не уставая,

Пусть лгут лжецы, не снисходи до них;  
Умей прощать и не кажись, прощая,  
Великодушной и мудрей других.  
Умей мечтать, не став рабом мечтанья,  
И мыслить, мысли не обожествив;  
Равно встречай успех и поруганье,  
Не забывая, что их голос лжив;  
Останься тих, когда твое же слово  
Калечит плут, чтоб уловлять глупцов,  
Когда вся жизнь разрушена и снова  
Ты должен все воссоздавать с основ.  
Умей поставить в радостной надежде,  
На карту все, что накопил с трудом,  
Все проиграть и нищим стать как прежде  
И никогда не пожалеть о том,  
Умей принудить сердце, нервы, тело  
Тебе служить, когда в твоей груди  
Уже давно все пусто, все сгорело  
И только Воля говорит: «Иди!»  
Останься прост, беседуя с царями,  
Будь честен, говоря с толпой;  
Будь прям и тверд с врагами и друзьями,  
Пусть все в свой час считаются с тобой;  
Наполни смыслом каждое мгновенье  
Часов и дней неуловимый бег, –  
Тогда весь мир ты примешь как владенье  
Тогда, мой сын, ты будешь Человек!

Напишите эссе, отражающее Ваше отношение к созданному образу Человека, отметив:

- значимость описанных Р. Киплингом качеств в современном мире;
- позиции автора, с которыми бы Вы поспорили;
- качества личности, которые бы Вы включили в Вашу «Заповедь».

6. Разработайте серию социальных проб, направленных на развитие у школьников

- социальной активности;
- креативности;

- коммуникативной компетентности;
- гражданской позиции.

По каждому из направлений предложите не менее двух ситуаций. Сформулируйте вопросы для дискуссии по результатам социальных проб.

7. Составьте «Азбуку форм работы» в соответствии с основными направлениями педагогического сопровождения процессов самовоспитания школьников.

8. Разработайте технологические карты (пошаговые действия педагога) фасилитации самовоспитания для разных категорий школьников:

- агрессивных детей;
- застенчивых детей;
- социально-пассивных детей.

### **Рекомендуемая литература**

1. *Байбородова Л. В.* Теория методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 320 с.
2. *Байбородова Л. В., Рожков М. И., Чернявская А. П., Харисова И. Г.* Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах) / под ред. Л. В. Байбородовой, И. Г. Харисовой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 190 с.
3. *Байбородова Л. В., Харисова И. Г.* Технологии педагогической деятельности в дополнительном образовании / под общ. ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. – 344 с.
4. *Вульфов Б. З., Харькин В. Г.* Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. – М.: Педагогика, 1995. – 112 с.
5. *Голованова Н. Ф.* Социализация и воспитание ребенка. – СПб.: Речь, 2004. – 234 с.
6. *Детское движение: словарь-справочник / сост., ред.: Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник.* – М., 2005. – 544 с.
7. *Иванов И. М.* Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

8. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
9. *Кочетов А. И.* Организация самовоспитания школьников. – Минск, 1990. – 170 с.
10. *Маралов В. Г.* Основы самопознания и саморазвития. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
11. *Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
12. *Осинов П. Н.* Стимулирование самовоспитания учащихся: Концепция и программа опытно-экспериментальной работы на 1998–2000 гг. – Казань, 2013. – 44 с.
13. Основы социокинетики детства / сост., ред.: Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – М., 2009. – 550 с.
14. Организация досуговых мероприятий / под ред. Б. В. Куприянова. – М., 2014. – 288 с.
15. *Рожков М. И.* Развитие самоуправления в детских коллективах. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 158 с.
16. *Рожков М. И., Байбородова Л. В.* Теория и методика воспитания. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 415 с.
17. *Рожков М. И., Макеева Т. В.* Социальная педагогика. – М.: Юрайт, 2017. – 287 с.
18. *Самохвалова А. Г.* Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 358 с.
19. *Селевко Г. К., Болдина В. И., Левина О. Г.* Управляй собой. – М.: Народное образование. 2001. – 128 с.
20. *Швецова Л. И.* Взрослые вопросы детского движения. – М., 2009. – 208 с.

## ГЛАВА 4. КАКОВЫ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ?

### *4.1. Детские и юношеские общественные объединения: исходные понятия*

Указ Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» актуализировал внимание к общественной жизни детей подросткового и юношеского возраста, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, дал старт созданию и развертыванию деятельности нового структурного феномена в пространстве детской жизни и воспитательной деятельности взрослых.

Заметим, что обретающая некоторые особенные черты и постепенно расширяющаяся в масштабах своих акций и вовлечения участников, организация начала свою деятельность при наличии пусть и не массовых, но, все же, многих детских общественных объединений, сложившихся и действующих во всех регионах страны более четверти века.

До этого в стране были иные детские и юношеские организации и движения. Наиболее известна, насчитывавшая в отдельные периоды своего существования в своем составе более 20 миллионов детей, Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина. Более 7 миллионов учащихся старших классов школ объединяли в 1970-1980-е годы первичные организации Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза Молодежи (ВЛКСМ).

Осмысление прошлого опыта с учетом новых политических и общественных реалий, международных актов о правах детей и их участии в жизни семьи, школы, общества и государства, позволяет сформулировать некоторые исходные понятия, необходимые для понимания сущностных основ детских и юношеских общественных объединений и особенностей их воспитательного потенциала<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>В тексте в качестве обобщающего употребляется термин «детские» с учетом того, что согласно Конвенции ООН детским считается возраст до 18 лет.

Первичным для дальнейшего рассмотрения являются словосочетания «детское движение» и «юношеское движение». Своим происхождением эти понятия обязаны более широкому, обобщающему понятию «социальное движение» и находятся в одном ряду с другими производными от него: экологическое движение, молодежное движение, движение солдатских матерей, движение за права национальных меньшинств, движение за чистоту улиц и многих других.

В сферу социальных явлений слово «движение» привнесено из общефилософского словаря, где оно характеризует форму существования материи, означает изменение, взаимодействие материальных объектов, противопоставляясь слову «покой». Будучи общефилософским понятием, слово «движение», обозначающее состояние любого объекта, распространяется в этом же смысле и на отдельного человека, и на человеческую общность. Однако, применительно к отдельному человеку, не говорят, что ему присуще движение, а используют слово «активность».

Активность как понятие имеет много значений. В самом широком смысле оно обозначает любое проявление жизни человека. В более специальном значении оно характеризует меру участия в жизни общества (социума). В этом случае говорят об общественной или социальной активности.

Любая активность человека направлена на удовлетворение его потребностей. Отдельный человек, проявляя общественную активность, удовлетворяет потребности в признании, в обладании определенными правами и привилегиями, в доступности к определенным социальным благам и другие. Когда потребности многих людей совпадают, их активности совмещаются в одном направлении, образуя общественную соактивность удовлетворяет потребности в признании, в обладании определенными правами и привилегиями, в доступности к определенным социальным благам и другие. Когда потребности многих людей совпадают, их активности совмещаются в одном направлении, образуя общественную соактивность.

Общественная соактивность многих людей, вызванная стремлением удовлетворения общих или одинаковых потребностей, составляет основу явления, получившего название «социальное движение».

Следует заметить, что когда говорят об активности человека, то употребляют также понятия «действие» и «деятельность», подчеркивая осознание человеком как конечного и промежуточных результатов (целей) активности, так и способов и средств их достижения. Учитывая это, общественную соактивность правомерно понимать и как совместные действия или совместную деятельность, направленную на достижение общих целей.

Общественная соактивность, совместная общественная деятельность сопровождается, как правило, процессом самоорганизации. То есть, происходит спонтанное упорядочивание взаимодействий и взаимоотношений собравшихся вместе людей путем прямого или косвенного достижения согласия относительно целей и способов совместной деятельности, ролевой и статусной дифференциации, лидерского выдвижения и неформального нормотворчества, выработки методов социального контроля. В итоге образуются общности, которые могут отличаться по времени функционирования, степени формализации, уровню сплоченности, мере самоуправляемости.

Таким образом, социальное движение может быть понято как, общественная, основанная на самоорганизации, соактивность объединившихся для достижения общих целей людей.

**Социальное движение детей и юношества** (детское и юношеское общественное движение) отличается от иных социальных движений главным образом возрастом участников (10–17 лет). В самом общем виде оно может быть представлено как общественная соактивность детей или совместные действия (совместная общественная деятельность) сообщества детей по направлению к общим целям.

Социальное движение детей и юношества разнолико. Обратим внимание, прежде всего, на такие его разновидности как стихийное (спонтанное) и организованное.

Под **стихийным детским (юношеским) движением** предлагается понимать спонтанную детскую самоорганизацию, которая проявляется в возникновении и функционировании без специального влияния извне многочисленных детских формирований.

Специалисты давно обратили внимание, что не менее 2/3 подростков являются участниками спонтанно образующихся и отно-



сительно длительное время существующих подростковых групп. Привлекательность этих формирований, по свидетельствам исследователей, состоит главным образом в возможности самовыражения подростков и юношей в процессе совместного творения коллективной жизнедеятельности. Направленность этой жизнедеятельности колеблется в весьма широком диапазоне. Известны формирования с явно выраженной социально значимой или социально приемлемой ориентацией. Криминалисты бьют тревогу по поводу роста преступлений подростков, совершаемых в составе группировок. Большая часть групп не имеет определенно выраженного вида занятий, и получили название групп свободного общения.

Самоорганизующиеся группы подростков разные по количественным параметрам и возрастному диапазону, обладают высокой и низкой степенью организованности, отлаженным механизмом лидерского выдвижения и достаточной саморегуляцией отношений.

Учитывая, что в основании этих объединений лежит общее стремление подростков быть принятыми обществом в качестве его полноправных членов, можно характеризовать их функционирование как проявление массового стихийного детского движения.

**Организованное детское движение** понимается как направляемая взрослыми, общественно значимая, основанная на самоорганизации, солидарная активность детей в социуме.

Организованное детское движение, как общее явление, конкретизируется в деятельности многих **детских общественных объединений**. Их основные характеристики вполне согласуются с определением общественных объединений, сформулированном юристами и включенном в Федеральный закон «Об общественных объединениях», принятый Государственной Думой в 1995 году. «Под общественным объединением, – говорится в законе, – понимается добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения».

Многие специалисты, заметим, полагают, что данное определение не учитывает специфику возраста объединяющихся граждан, а также специфическую роль взрослых, как участников детских общественных объединений. С этим можно согласиться лишь частично, поскольку жанр определения предполагает указание лишь на наиболее существенные черты и особенности явления. При этом вряд ли можно признать приемлемыми уточнения типа «...при педагогическом управлении взрослых». Такой признак явно выводит детское формирование из состава общественных.

Представляется достаточным несколько адаптировать приведенную выше формулировку и изложить определение следующим образом: **детское общественное объединение** (общественное объединение детей) – добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе детей или (и) взрослых граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения.

В реализации общих целей объединения дети могут участвовать на основе фиксированного членства или без него. Фиксированное членство является основным признаком такой организационно-правовой формы общественного объединения, как организация. Вновь прибегнув к адаптации понятия, включенного в Федеральный закон «Об общественных объединениях», сформулируем следующее определение: **детской общественной организацией** (общественной организацией детей) является основанное на членстве общественное объединение, созданное на основе совместной деятельности для защиты общих интересов и достижения уставных целей объединившихся детей или детей и взрослых граждан.

Отсутствие фиксированного членства в детском общественном объединении закрепляет за ним организационно-правовую форму **общественного движения**. При этом необходимо различать два значения понятия детского общественного движения. Первое, данное выше, является родовым и обозначает явление в целом. Второе – видовое. Оно употребляется для определения организационно-правовой формы детского общественного объ-

единения или выделения в общем явлении какой-то его части на основании особых, присущих ей характеристик. Например: пионерское движение, скаутское движение, коммунарское движение, экологическое движение, детско-юношеское движение «Юные за возрождение Петербурга».

Для понимания особенностей детской (юношеской) организации как общественной, как и объединения детей как общественного, важно учесть его отличие от административных организаций. Специалисты отмечают, что цели общественных организаций «вырабатываются «изнутри» и представляют собой обобщение индивидуальных целей участников. Регулирование обеспечивается совместно принятым уставом, принципом выборности, т.е. зависимостью руководства от руководимых»<sup>1</sup>.

Организации общественные – это структурные образования гражданского общества. Их возникновение и функционирование является формой самоорганизации граждан, осознающих свои интересы и объединяющихся для их удовлетворения. Детские организации и объединения, претендующие на статус общественных, не могут быть исключением. Иное дело, что возрастной состав их участников вызывает необходимость в соответствующей помощи и поддержке со стороны старшей части гражданского общества, из которой выдвигаются организаторы детских объединений.

**Административные организации** «создаются более широкими организационными системами для решения отдельных задач. Задаваемая им извне цель по своему содержанию не связана с непосредственными целями участников. Членство в них обеспечивает средства к существованию. Основа внутреннего регулирования – административный распорядок, принципы единоначалия, назначения, целесообразности»<sup>2</sup>.

Административными являются организации созданные государством для обучения, воспитания, развития отдельных способностей, перевоспитания, осуществления опеки, коррекции и решения других задач в отношении детей. Это учреждения дошкольного, общего, дополнительного и профессионального об-

---

<sup>1</sup> Пригожин А. И. Социология организаций. – М., 1980. – С. 73.

<sup>2</sup> Пригожин А. И. Социология организаций. – М., 1980. – С. 73.

разования, специальные, коррекционные, интернатные и другие учреждения подведомственные органам образования, культуры, физкультуры и спорта, социальной защиты населения, юстиции, внутренних дел, обороны и т. п. Административные организации для решения отдельных задач относительно детей могут создаваться также общественными объединениями, религиозными конфессиями, бизнес-сообществами, частными лицами.

Цели этих организаций, содержание деятельности, регламентация отношений, распорядок жизни заданы детям извне, а если и предполагают детское участие в организации жизнедеятельности, то в ограниченных рамках делегирования определенных функций.

Административные организации играют важную роль в развитии детей, формировании их личности, подготовке к взрослой жизни. Однако они не в силах исчерпать все многообразие детской жизни и детских потребностей. При самых совершенных педагогических технологиях ребенок в этих объединениях – объект воздействия для подготовки к будущей взрослой жизни.

Отмеченные особенности общественных и административных организаций часто являются камнем преткновения, как в теории, так и в практике детского движения. Причина такого положения кроется в том, что организованное детское движение – явление с двумя сущностями. Прежде всего, это явление социальное. В его основе лежит стремление главных его участников – детей «принимать участие в улучшении окружающей жизни, думать над тем, как это сделать»<sup>1</sup>. Одновременно, детские общественные объединения – это организации, в которых ребенок проходит важный этап гражданского становления, от них общество и государство ожидают решения задач воспитания юного поколения. Поэтому они могут быть рассмотрены как особый вид в общей системе воспитательных организаций.

**Воспитательные организации**, по определению А. В. Мудрика, – это «специально создаваемые государственные и негосударственные организации, основной задачей которых является социальное воспитание определенных возрастных групп

---

<sup>1</sup> Крупская Н. К. Будьте общественниками! (Письмо пионерам) // Пед. соч. – М., 1959. – Т. 5. – С. 480.

населения»<sup>1</sup>. При этом основная задача каждой из воспитательных организаций решается несколько по-разному, и роль их не только не одинакова, но и не равна. В этом положении содержится важный смысл. В недалеком прошлом уже наблюдалась ситуация, когда практически невозможно было уловить различия между объединениями учащихся в классе и в пионерском отряде, когда фактически не отличались ни в документах, ни в реальном опыте цели, задачи, содержание, формы и методы воспитательной работы школы и самостоятельной организации детей. Наиболее остро подобная ситуация ощущалась детьми, охарактеризовавшими ее емкой формулировкой: «Мы не хозяева в своей организации».

#### **4.2. Принципы устройства и функционирования детских и юношеских общественных объединений**

Для понимания сущностных особенностей и воспитательных возможностей детских и юношеских организаций представляется важным рассмотреть вопрос об основаниях их устройства и функционирования. Заметим, что в случае выявления таких оснований в реальном явлении, их оформляют в теоретические положения и называют принципами. Перечислим и обсудим те принципы, которые выступают основополагающими для детского и юношеского движения как реальности в том понимании, которое было приведено выше.

*Самореализация* как смысл включенности личности в объединение.

*Самоорганизация* как механизм, образующий общественное объединение детей и подростков.

*Самодетельность* как способ существования объединения.

*Самоуправление* как средство, обеспечивающее функционирование объединения.

*Социальная реальность* как содержательный источник и сфера реализации активности объединившихся детей.

*Лидерская позиция и организаторская роль взрослых* как условие, обеспечивающее социальную и педагогическую эффективность детского общественного объединения.

---

<sup>1</sup> Мудрика А. В. Социальная педагогика. – М., 2000. – С. 110.

*Возрастающая включенность детей в общественные отношения как способ становления личности в детском объединении.*

Первое из семи перечисленных положений – ***самореализация как смысл включенности личности в объединение.*** Это положение обращает наше внимание на побудительные силы, существующие в психике каждого отдельного ребенка. С самого раннего возраста ребенок стремится проявлять себя не только творением, но и творцом, субъектом, воздействующим на обстоятельства своей жизни. Ему присуще желание обращать на себя внимание, проявлять свои развивающиеся способности, добиваться успешности и признания своих возможностей. До определенного момента эти побуждения ребенка вполне удовлетворяются ориентацией на реакцию ближайшего окружения. Вступление в подростковый этап развития сопровождается существенными переменами в самосознании детей, интенсивным формированием чувства взрослости. Претензии на независимость, на признание взрослости, побуждают подростка к объединению со сверстниками для солидарной реализации себя в таких действиях, которые были бы заметны и оценены взрослым сообществом. В связке с этим подросток ищет себя и в ценностно-смысловом поле, примеряет идеи, которые можно принять как свои и которые должно утверждать своими действиями и поступками. Стремясь реализовать себя, подросток может оказываться включенным в самые разные детские образования. Именно подростки составляют основу уличных тусовок, выражают себя в составе разнонаправленных неформальных объединений, проявляют нетерпимость и агрессивность в националистических формированиях. Самореализация движет подростками и в выборе участия в позитивно ориентированных детских и юношеских объединениях. Она же неудовлетворенная в таком объединении может действовать и в обратном направлении.

Второе положение, возведенное в принцип – ***самоорганизация как механизм, образующий общественное объединение детей и подростков.***

Данное положение ориентирует на необходимость внимательно присмотреться к тому, каким образом образуются естественные детские объединения и на понимание того, что объ-

единение добровольное, каким только и может быть детское и юношеское общественное объединение, не может держаться на ином механизме, т. е. на явном, или скрытом принуждении. Если слово «организация» означает «упорядочивание», то самоорганизация предполагает, что упорядочивание: структурное строение, определение прав и обязанностей, установление правил и норм взаимодействия, – осуществляется самими участниками детского и юношеского общественного объединения. «Выключение» в любой мере детей из этого процесса ведет к состоянию, свидетельствующему о том, что реально детского или юношеского объединения как общественного уже нет, даже если формально оно еще на чем-то держится.

Третье положение – **само-деятельность как способ существования объединения**. Здесь мы специально разделили словосочетание на его составляющие. Отметим, что без деятельности не может быть вообще никакого объединения. Как писал один отечественный философ, – коллектив без деятельности все равно, что человек без дыхания. И то и другое – труп. Заметим, что порой мы встречаем случаи, когда совершаются попытки сначала собрать детей, а потом думать, чем же они займутся. Должно бы быть наоборот: сначала определить, что нужно и можно делать, а затем уже сбор деятелей.

Деятельность, как осознанная активность людей, включает в свой состав цель, задачи, действия, операции... Само – самостоятельно. Т.е., речь идет о том, что деятельность в целом и ее составные выполняются участниками детского объединения самостоятельно. Технология для этого разработана И. П. Ивановым и называется коллективная организаторская деятельность<sup>1</sup>.

Опыт доказывает, что включенность в деятельность приносит удовлетворение ее субъекту. Правда, здесь тоже есть свои особенности. Удовлетворение приносит та деятельность, которая характеризуется очевидной общественной значимостью. Отсутствие понимания кому реально и зачем нужен результат совместных усилий снижает, а затем и вовсе выключает активность детей.

Важна для детей и эмоциональная привлекательность ор-

---

<sup>1</sup> Иванов И.П. Формирование юных общественников и организаторов. – Л., 1969; Его же: Воспитывать коллективистов. – М., 1982; и др.

ганизации деятельности. Причем, привлекательность не сама по себе, а в единстве со значимостью. Вспомним, как талантливо это единство описано в повести А. П. Гайдара «Тимур и его команда».

Следующее положение – **самоуправление как средство, обеспечивающее функционирование детского общественного объединения.**

Феномену самоуправления было посвящено немало дискуссий, написаны научные и методические статьи и книги. Однако некоторые позиции в его понимании требуют уточнения. Прежде всего, это относится к определению субъекта и объекта самоуправления, т.е. вопроса о том, кто управляет и кем или чем. Если следовать за значением словосочетания «самоуправление» («само...» – сам собой), то детское общественное объединение оказывается одновременно и субъектом и объектом самоуправления. Буквально, дети, составляющие объединение, управляют сами собой, или объединившимися детьми. При понятом таким образом самоуправлении действительно дети управляют детьми. С той лишь особенностью, что управляющими становятся не все дети, а лишь их часть называемая активом (члены органов самоуправления). Остальных, как правило, записывают в пассив, требующий управления. Подобный вариант, к сожалению, имеет широкое распространение в практике, порождая не только видимость самоуправления, но и питательную среду для формирования негативного опыта и отрицательных качеств у отдельных подростков. Исследователи (В. Э. Чудновский, Л. И. Божович, Т. Е. Конникова и др.) обращали внимание, «что среди активистов подчас встречаются дети с эгоистической направленностью»<sup>1</sup>. «Так называемые активисты, – находим в письмах детей, – с виду смахивают на маленьких и умненьких профессоров». Или еще: «Горько смотреть на юных бюрократов и карьеристов...».

Для понимания самоуправления принципиально важно осознание, что субъектом (управляющим) является ни кто иной, как детское или юношеское объединение в целом. Объектом (управляемым) выступают не дети, а деятельность, которая осуществляется совместно, а значит, распределяется на отдельные действия,

---

<sup>1</sup> Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. – М.: Педагогика, 1981. – С. 88.



выполняемые отдельно и требующие направления на достижение единого результата.

Организуемые (избираемые, назначаемые) детским или юношеским объединением органы самоуправления (совет, штаб, рабочая группа и пр.) есть частный, хотя и специфический случай выделения из совместной деятельности отдельных действий, суть которых заключается в оперативной координации других составляющих совместной деятельности и их упорядочивание (организаторские действия, организаторская деятельность). Специфичность действий органа самоуправления требует особых полномочий, которыми его и его членов наделяет детское общественное объединение на общем собрании (сборе, конференции, слете), являющемся высшим органом самоуправления. Для исполнения своих (организаторских) действий орган самоуправления и его члены от имени и по поручению детского объединения приобретают определенные права и обязанности по отношению к другим участникам совместной деятельности. При этом они остаются непременно подотчетными детскому объединению в целом, его высшему органу, и по его воле могут быть переизбраны в установленные сроки, или как это сочтет необходимым общее собрание.

Вступление в детское общественное объединение – это одновременно и включение в реальное самоуправление коллективной жизнью и деятельностью. Это возможность и право наделять ответственностью, принимать ее на себя и разделять вместе с другими за общие дела и за действия тех, кому доверил быть их организатором. При такой организации приобретается опыт общественного самоуправления, столь необходимый гражданину демократического общества.

И еще одно положение-принцип на букву «С» – ***социальная реальность, которая определяется как содержательный источник и сфера реализации активности объединившихся детей.***

Как известно, активность возникает при необходимости решения тех или иных проблем, с которыми сталкивается человек в процессе своей жизнедеятельности. Детское движение, как проявление социальной соактивности детей, также актуализируется осознанием проблем: проблем, существующих в обществе, в окружающей жизни.

Социальная реальность во все времена не страдает дефицитом проблем. Какие из них могут составить проблемное поле для определения необходимости организованных действий детей, решается конкретно и сообразно ситуации, времени, жизненной позиции и подготовленности организаторов, отношением организующихся. Вожаки пионеров 1920-х открыли проблемное поле для организации детей в несовершенстве форм общественного жизнеустройства, А. Гайдар – в недостатке заботы и помощи семьям, проводившим на воинскую службу отцов, мужей и сыновей, В. Крапивин – в отсутствии возможностей защиты достоинства юного человека, инициаторы движения красных следопытов – в несправедливости забвения памяти защитников Отечества...

Проблема дает импульс поиску решения, рождает деятельную инициативу, придает естественность активности, подсказывает целесообразность объединения, демонстрирует реальность результата.

Проблемное поле детского движения может быть осознанно как реальная необустроенность окружающей детей жизни в семье, в школе, во дворе, на улице, в микрорайоне, селе, поселке, городе, в субъекте федерации, в стране в целом. Какие «точки» этой необустроенности выделить, как помочь ребятам открыть их, осознать как свои – задача тех, кто болеет за детство, кто считает, что дети – часть общества сегодня, а не только завтра, кто видит в организованной детской, подростковой, юношеской активности реальность, а не ее имитацию, кто сам желает участвовать в изменении жизни к лучшему.

Здесь мы невольно подошли к вопросу о роли и позиции взрослого в детском общественном движении. Но прежде несколько слов об уже сказанном. В изложенных принципах ключевыми выделены понятия «самореализация», «самоорганизация», «самодеятельность», «самоуправление», «социальная реальность». За этими понятиями кроются важнейшие характеристики, составляющие основы, говорящие о том – есть реальное движение детей как их общественная соактивность, или его нет.

***Лидерская позиция и организаторская роль взрослых как условие, обеспечивающее социальную и педагогическую эффективность детского общественного объединения.***

Безусловно, взрослый является организующим началом, важнейшим образующим фактором детского, юношеского общественного движения и составляющих его объединений. Однако лишь в том случае, когда их роль и позиция соответствует ожиданиям детей и адекватна природе детского общественного объединения.

В поисках такого соответствия и адекватности в прошлом и в какой-то мере в настоящем внимание акцентировалось на слове «детское». «Детское» же во взрослом сознании имело особенность ассоциироваться с единственной позицией взрослого – «педагог», «воспитатель». То, что эта позиция часто входила в противоречие с ожиданиями детей – участников детского и, тем более, юношеского объединения, в определенной мере осознавалось. Однако способы разрешения этого противоречия виделись больше в маскировке воспитательной позиции, которую от детей все же скрыть было трудно. Во время общепионерской дискуссии конца 80-х годов прошлого века было немало резких детских суждений на эту тему: «Старшее поколение не помогает пионерской организации, а связало ее по рукам и ногам», «Многие взрослые подавляют пионеров своим авторитетом. Они боятся нового и держатся за старые, испытанные мероприятия, не давая проявить пионерам инициативу», «Опять эти взрослые – без романтики, хоть и с высшим образованием, титулованные учителя! Они думают, что детям надо все разжевать».

Дети начала XXI века на вопрос анкеты: «Если допустить, что взрослый входит в детское объединение, то, как ты считаешь, кем он в нем должен быть?», отдают предпочтение в своих ответах – «равноправным членом объединения, который делает все вместе с ребятами». Юная журналистка «Пионерской правды» Ольга Коновалова еще в январе 2003 года обобщила суть ожиданий сверстников: «... В организации обязательно должно быть самоуправление, основанное на собственной активности ребят, которые в нее входят. Взрослые должны работать с ребятами на равных, с ними вместе. Это такой совместный творческий коллектив, куда могут входить и педагоги, и родители, но именно как равные...».

Ожидания детей оказываются созвучными усиливающемуся в обществе пониманию «отношений мира взрослых к детству не

как к совокупности детей разных возрастов, которых надо растить, воспитывать, обучать, но как к субъекту взаимодействия...». Детство, утверждает Д. И. Фельдштейн: «не «социальный питомник», а развернутое во времени, ранжированное по плотности, структурам, формам деятельности социальное состояние, внутри которого сложно взаимодействуют дети и взрослые»<sup>1</sup>.

Объединение детей в общественное формирование сопровождается усилением осознания себя субъектом социального действия вместе с равными в этом качестве партнерами. Поэтому здесь отвергаются претензии взрослого на формальное старшинство, педагогическое или административное должностничество. Подростки чувствительны к отношению как объекту воздействия и еще больше как к предмету манипуляции. Открыты к равной значимости взрослой и детской субъектности, утверждаемой как нормы взаимодействия и взаимоотношений. Последнее и есть то подлинное равенство, к обретению которого так влечет растущих граждан. Такое равенство не имеет ничего общего с наивным или наигранным «равенством прав и обязанностей», на псевдодемократичность и антипедагогичность которого обращал внимание Б. З. Вульф<sup>2</sup>. Достигается оно в диалоге, понимаемом, вслед за М. М. Бахтиным и А. У. Харашем, как общение партнеров, сфокусированное на проблеме обсуждения или предмете деятельности.

Основное призвание взрослых в детских общественных объединениях – осознание глубинных потребностей и интересов своих младших сограждан, привнесение в стихию их самоорганизации конструктивной организованности и позитивной направленности. Реализация этого призвания достигается тем, что, опираясь на ведущую потребность детей подросткового возраста, заключающуюся в утверждении своей взрослости в обществе старших, взрослые вместе с растущими гражданами включаются в совместную деятельность, направленную на «улучшение окружающей жизни». При этом, взрослым принадлежит приоритет в осознании проблем общественной жизни, в вычленении предме-

---

<sup>1</sup> Фельдштейн Д. И. Феномен Детства и его место в развитии современного общества // Мир психологии. – 2002. – № 1. – С. 17.

<sup>2</sup> Вульф Б. З. Парадоксы равенства // Социокинетика: Стратегия и тактика детского движения нового века. – М., 2002. – С. 222–226.

та социальных интересов сообщества детей, в формулировании идей, обладающих свойством вызывать отклик в детской среде.

Своей деятельностью взрослый увлекает подростков, создает условия желанной самореализации в реальных общественно значимых делах, объединяет на достижение общих целей, завоевывает авторитет и становится их лидером. Лидерская позиция позволяет взрослому в детском объединении исполнять роль организатора совместной деятельности, а, учитывая, что дети участвуют в объединении, реализуя субъектную позицию, точнее было бы говорить о взрослом как организаторе детской общественной самостоятельности.

Организаторская деятельность всегда включает в себя педагогический аспект. Взрослый, участвующий в детском общественном объединении, призван предвидеть и оценивать педагогические следствия, воспитательный эффект детской самостоятельности, при необходимости умело его скорректировать. Взрослому, в силу его жизненного опыта и предназначения, дано нести ответственность за педагогические последствия общественной самостоятельности детей.

Завершающее положение среди предложенных принципов не менее важно, чем предыдущие: ***возрастающая включенность детей в общественные отношения как способ становления личности в детском объединении.*** Оно, с одной стороны, ориентирует в организации жизнедеятельности детского общественного объединения, а с другой — мера, критерий его социальной значимости. Этот принцип о масштабности детской соактивности и ее роли в процессе социализации каждого участника.

#### **4.3. Детско-юношеская организация «Российское движение школьников»**

«Российское движение школьников», или сокращенно «РДШ» совсем недавно появилось в нашей стране. Отсчет его возраста можно вести, как это делают некоторые энтузиасты, от 29 октября 2015 года, когда был обнародован Указ Президента Российской Федерации В. В. Путина № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской

организации «Российское движение школьников». Но, если точнее, то учредительное собрание организации состоялось 28 марта 2016 года, а первый съезд с участием делегатов из регионов России состоялся 19 мая 2016 года. Именно съезд принял Устав, избрал руководящие органы, определил основные направления деятельности организации.

Значима и еще одна дата. 21 апреля 2016 года Распоряжением Правительства Российской Федерации создан «Российский детско-юношеский центр» (Росдетцентр). На это федеральное государственное бюджетное учреждение возложены функции обеспечения «взаимодействия его представителей, действующих во всех субъектах Российской Федерации, с Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организацией «Российское движение школьников», Минобрнауки России, Росмолодежь, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления»<sup>1</sup>.

Таким образом, срок жизни новой организации совсем невелик. Это стартовый период, этап закладки фундаментальных оснований для настоящей и будущей деятельности.

Обратим внимание, что в соответствии с Указом Президента РФ создана **детско-юношеская организация**. Т.е., задан не только состав – дети и юноши, но и точно указано, чья это должна быть организация. Речь идет об **организации детей** школьных возрастов. Не об организации для школьников, а об **организации школьников**.

В Указе Президента, а затем в Уставе говорится об **организации общественно-государственной**. За четверть века мы уже усвоили, что общественные организации, в том числе и детские, есть форма объединения социальной (общественной) активности взрослых или растущих граждан. «Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников» (далее – Организация), – гласит Устав, – является **добровольным, самоуправляемым общественно-государственным** объединением...», «Организация строит свою работу на основе **принципов самоуправления**,

---

<sup>1</sup> Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21 апреля 2016 г. № 746-р // Российская газета. – 2016. – 25 апр.

добровольности участия в ней, равноправия, законности и гласности»<sup>1</sup>.

Определение «государственная» в данном случае не может перекрывать смысл «общественной», поскольку отменяя ее самостоятельные основы, отменяется и в целом общественный характер объединения. Государственная в данном контексте означает, что **общественная организация детей выполняет государственный заказ и пользуется государственной поддержкой, в том числе кадровой.**

Есть смысл уточнить еще один вопрос. Посмотрим на текст, в заглавии Указа, а затем Устава: Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». До кавычек обозначена **организационно-правовая форма – организация**. В кавычках – имя организации. Т.е., организационно-правовая форма предполагает фиксированное членство в детско-юношеской организации, которая сокращенно называется «РДШ».

В настоящее стартовое время указанное положение выполняется по-разному. Сотрудник Росдетцентра А. А. Толкачев, отвечая на вопрос о способах вступления в члены детско-юношеской организации, пояснил: «Есть несколько путей. Первый вариант, вы зарегистрировались на сайте, вы – Российское движение школьников. Второе, вы участвовали в конкурсе, организованном РДШ, и вы – Российское движение школьников. Третье, вас послали на Форум РДШ – вы стали участником Российского движения школьников. Ребенок после участия в конкурсе получил футболку «Российского движения школьников» и он считает после этого, что он РДШ, такое символическое вхождение в РДШ»<sup>2</sup>.

Наличие членства неизбежно приводит к объединению членов в организованные структуры – первичные отделения и со-

---

<sup>1</sup> Устав общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». 2016» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://рдш.рф/docs?page=2>

<sup>2</sup> Школа и российское движение школьников: в 3 ч. Ч. 3: Взаимодействии Российского движения школьников и школы: проблемы, модели, перспективы: стенограмма / под ред. С. Д. Полякова. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2017. – С. 53–54.

ответственно к формированию органов самоуправления. Первичные отделения могут формулировать цели, планировать и осуществлять самостоятельную деятельность, участвовать в общих делах организации. Для первичных отделений необходимо наличие места, где они будут функционировать. Поскольку «Российское движение школьников» как детско-юношеская организация ориентирована на школьников от 8 до 18 лет, то вероятным местом нахождения их базы является школа.

Итак, первичные отделения – команды создаются на базе общеобразовательных организаций. Учитывая особенности деятельности, наиболее эффективными могут стать команды 12-15 человек. От 3 до 30 членов организации могут объединяться в разновозрастную команду. Если в организации, находящейся на базе одной школы более 30 членов, могут создаваться команды в соответствии с возрастом: 8-11 лет; 12-15 лет; 16-18 лет.

Каждое первичное отделение, состоящее из одной или нескольких команд, является самоуправляемой структурой. Высшим руководящим органом первичного отделения организации является собрание первичного отделения организации. Постоянно действующим коллегиальным руководящим органом первичного отделения РДШ является штаб первичного отделения, возглавляемый председателем и действующим на основе Устава организации. Штаб первичного отделения взаимодействует с муниципальными, региональными структурами Российского движения школьников.

Первичное отделение планирует работу с учетом основных направлений деятельности РДШ, Дней единых действий, региональным планом работы, программами и проектами, реализуемыми в рамках сетевого взаимодействия.

Для работы с командами детей в школах вводится должность старшего вожатого – педагога, который является членом педагогического коллектива. Первичная организация РДШ и ее штаб взаимодействуют с администрацией школы на основе принципов сотрудничества. Ожидается, что учителя школ станут осуществлять педагогическую помощь школьникам в реализации программ деятельности РДШ. Школьные педагоги окажут содействие в проведении творческих занятий и мероприятий, способствующих развитию у обучающихся лидерского потенциала и организаторских



способностей. На школы возлагается функция педагогической поддержки социальных инициатив обучающихся.

При этом, обратим внимание, что детско-юношеская организация – не является структурным подразделением школы. Школа – не может быть структурным подразделением Российского движения школьников. Очень важно научиться налаживать – взаимодействие государственной образовательной организации – школы, ее администрации и педагогического коллектива с общественной, по сути, организацией обучающихся. Это две самостоятельные организации, с разными задачами, разным содержанием и формами деятельности, с различиями в обустройстве и в позициях участников. В системе образования в целом, взаимодействуют учитель и ученик, модель доминирования субъекта учителя над подчинением объекта ученика остается стержневой даже в самых субъект-субъект ориентированных педагогических технологиях. В детском общественном объединении не может быть учителя, преподавателя, воспитателя в общепринятом значении этих слов. В системе взаимодействия детское общественное объединение – равный по значимости партнер со всеми остальными субъектами, а участник этого объединения – не подчиненный, не объект воздействия, а также субъект этого процесса. Между государственной и общественной организацией могут быть договорные, партнерские отношения, основанные на взаимности обязательств.

Организаторы движения планируют и организуют деятельность, в которой могут принять участие все желающие, в том числе иные объединения школьников. Имеющиеся в регионах детские объединения и организации, а также отдельные школьники могут в соответствии с Уставом стать членами РДШ или стать активными участниками проводимых на уровне региона, местных и первичных организаций РДШ мероприятий.

Основные направления деятельности Российского движения школьников:

- личностное развитие (в том числе творческое развитие, популяризация профессий, популяризация здорового образа жизни);
- гражданская активность (экологическое, культурное, социальное, событийное волонтерство, архивно-поисковая работа, изучение истории и краеведения, деятельность школьных музеев);

– информационно-медийное направление (работа школьных пресс-центров, которые освещают деятельность РДШ в регионах, подготовка репортажей и видеоматериалов для официального сайта РДШ, а также для «Большой школьной редакции» в сети Интернет, которая станет полноценным СМИ для всех школьников);

– военно-патриотическое направление деятельности (включает в себя деятельность в Школе безопасности МЧС, Юнармии, проведение военно-патриотических и гражданских акций, работа с ветеранами и др.).

«Российское движение школьников» стартовало как добровольное, самоуправляемое общественно-государственное объединение, осуществляющее свою деятельность в соответствии с законодательством Российской Федерации. Его предназначение – достижение **целей** содействия формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей.

#### ***4.4. Потенциалы детско-юношеской организации как института воспитания***

Детско-юношеская общественная организация – важное звено в системе воспитания школьников. Именно детская организация предоставляет уникальные возможности для самопознания, самореализации, приобретения социального опыта детьми, опыта коллективной деятельности. Это связано с теми особенностями, которыми обладает детская организация по сравнению с иными институтами воспитания. В качестве особенностей и специфических возможностей детской организации как воспитательной организации можно выделить следующие.

Детские общественные организации, как свидетельствует исторический опыт, востребованы государственными структурами и общественными деятелями для воспитания граждан, обладающих качествами, соответствующими требованиям государственной системы, путем мобилизации активности воспитуемых. В детской организации ребенок проходит важный этап гражданского становления, и общество, государство ожидают решения задач воспитания юного поколения.

Истоки детского общественного движения в существенной особенности подростковой активности – стремлении направлять «энергию» на утверждение своей общественной полезности, на доказательство равной с взрослыми значимостью «я», для реализации которой оказывается недостаточным мир прежних отношений в семье и школьном классе. В детской организации может быть реализована готовность детей к отклику на обращение к организованному социальному действию.

Добровольность членства в детской организации является важным мотивом включенности в значимую гражданскую коллективную деятельность детей и взрослых. В детской организации существует возможность проживания ценностно-ориентационной, социально-значимой деятельности, предоставляющей право выбора позиции, участия в самоуправлении, реализации потенциалов самостоятельности и творчества каждого ребенка.

Членство в детско-юношеской организации дает возможность пережить чувство сопричастности к общей деятельности в интересах других людей, страны.

Организация предоставляет возможность расширения числа сфер деятельности, в которых могут участвовать дети, круга общения личности, соответствующих ее интересам и развивающих их.

Особенности детско-юношеской общественной организации являются основой социально-педагогических потенциалов, как возможностей для развития личности каждого ее члена.

Таблица 4

*Социально-педагогические потенциалы детско-юношеской общественной организации*

№	Особенности детско-юношеской организации	Социально-педагогические потенциалы организации
1	Добровольность участия в деятельности организации	Для школьника, который живет по законам «надо», детская организация сразу предоставляет выбор, связанный с желанием или нежеланием быть членом организации сверстников. Возможность делать выбор, нести ответственность за последствия этого выбора – важное звено в становлении личности

№	Особенности детско-юношеской организации	Социально-педагогические потенциалы организации
2	Цели общественных организаций «вырабатываются «изнутри» и представляют собой обобщение индивидуальных целей участников	Формирование коллективных целей деятельности и способов их достижения является важным этапом в становлении самостоятельности школьников, их умения соотносить собственные интересы с коллективными, навыков командной работы. При этом общие цели должны быть ориентированы во вне организации и направлены на решение социальных гражданских задач. У взрослых – педагогов, членов организации возникают воспитательные цели, которые реализуются в рамках деятельности организации.
3	Активность членов организации в решении задач	Самодеятельность, активность школьника, включение его в реальную деятельность, создает условия расширенного формирования духовно-ценностной ориентации.
4	Самоуправление	В процессе самоуправления своей организацией дети получают опыт решения сложных задач, учатся брать на себя ответственность и видеть последствия деятельности, получают опыт взаимодействия, соподчинения. Субъектом (управляющим) детской организации является детское объединение в целом. Объектом (управляемым) выступает деятельность, которая осуществляется совместно детьми и взрослыми членами организации, и распределяется на отдельные действия, выполняемые раздельно, и направляется на достижение единого результата. Регулирование деятельности обеспечивается совместно принятым уставом, принципом выборности, т.е. зависимостью руководства от руководимых

№	Особенности детско-юношеской организации	Социально-педагогические потенциалы организации
5	Особенности позиции взрослого и ребенка – членов организации	Организующим началом, важнейшим образующим фактором детского общественного движения и составляющих его объединений детей являются взрослые. Позиция взрослых в организации двойственная: с одной стороны – они члены организации, с другой педагоги, реализующие цели воспитания и развития личности других членов. Наверное, можно такую позицию определить словами «вместе и чуть впереди». Желательные позиции для детей, подростков – это позиции «деятели», «преобразователя», «открывателя», «творца». Последние становятся возможными в кругу равных себе по «обживанию физического времени жизни», по переживанию своего места в обществе, по решению общей подростково-поколенческой задачи – самоутверждению в мире взрослых, социуме в целом. В этом случае важным средством воспитания становится диалог, понимаемый, как общение партнеров, сфокусированное на проблеме обсуждения или предмете деятельности, сотрудничество
6	Наличие коллектива единомышленников	В детском коллективе члены организации получают опыт совместной деятельности, живут в ответственности с ценностями, нормами и правилами, принятыми в данном коллективе
7	Преимущественно социально значимая деятельность	Детская организация предоставляет возможность для осуществления социальных проб, приобретения навыков и опыта самостоятельной общественно значимой деятельности; возможность для проявления личной инициативы, проявления активности.
8	Высокая эмоциональная насыщенность жизни	Яркие, эмоционально насыщенные, незабываемые дела, которые как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны, становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе – событиями, оказывающими на детей значительное влияние

№	Особенности детско-юношеской организации	Социально-педагогические потенциалы организации
9	Насыщенное, интенсивное общение	В условиях общественной организации формируется полипрофессиональная, поливозрастная общность, значительно расширяющая контакты детей. В деятельности организации детям приходится выстраивать общение с новыми незнакомыми ранее людьми, разными по возрасту, статусу, индивидуальным особенностям. Существуют возможности для формирования умений вести диалог. Приобретается социальный опыт за счет расширения круга общения, его объема.
10	Своеобразная субкультура	Организация, как правило, имеет свою символику, традиции, законы жизни, на основе которых формируются определенные стереотипы поведения, особенности общения и взаимодействия. Все это закрепляется в поведении, являясь основой для развития определенных качеств личности.
11	Гибкость и вариативность содержания воспитания	Детская организация дает возможность выбора ролевой позиции, содержания деятельности, реализации интересов и потребностей детей. Именно здесь ребенок может самостоятельно определить приоритетные направления деятельности, свое место, участие в коллективной жизни.
12	Технологии воспитания, отличные от других воспитательных организаций	Использование различных технологий, таких как коллективная творческая деятельность, ролевые игры, поисковые, туристические технологии, деятельность органов самоуправления дают возможность проявления субъектной позиции ребенка, приобретения навыков организации взаимодействия, практической деятельности.

Детская организация является институтом воспитания, предоставляющим детям возможность интенсивного проживания определенного возрастного периода и получения опыта жизни.

Деятельность организации строится на основе интересов субъектов взаимодействия, что делает приоритетным многооб-

разие видов деятельности и отношений, выстроенных с учетом культурных ценностей.

Приоритетность субъектной позиции ребенка в организации свидетельствует о наличии широких возможностей воспитательной системы, позволяющей создавать для каждого ситуации успеха, особой среды общения и взаимоотношений, разнообразия видов деятельности, что в свою очередь является фактором развития личности.

Все это, с одной стороны, создает условия для конструктивного, творческого взаимодействия, сотрудничества, интенсивного общения участников процесса, способствующих их взаимному обогащению, формированию у них новых устремлений; с другой – происходит отбор внутренних возможностей личности путем самоограничения и коллективного выбора, корректировки с общественными нормами, ценностями, социальными программами. При этом за детьми остается право выбора форм жизнедеятельности, свободного перехода из одной группы в другую, одного микроколлектива в другие, возможность участия в общей деятельности или осуществления собственных проектов.

Завершая обсуждение вопроса о воспитательных потенциалах детских и юношеских организаций, обратим внимание, что есть одна очень значимая проблема, которую ни одна из государственных структур самостоятельно и эффективно решить не может. Она по плечу только устроенным как общественным организациям детей. Речь идет о *формировании у растущей личности опыта солидарного участия в обустройстве общественной жизни и общественно-приемлемых способов социального самутверждения, освоении опыта общественного самоуправления и социальной ответственности.*

## **Резюме**

Словосочетания «детское движение», «юношеское движение» является производным от более широкого, обобщающего понятия «социальное движение» и в самом общем виде может быть представлено как общественная соактивность детей.

Организованное детское и юношеское движение понимается как направляемая взрослыми, общественно значимая, основанная на самоорганизации, солидарная активность детей и юношества в социуме.

Организованное детское движение, как общее явление, конкретизируется в деятельности многих детских общественных объединений (общественных объединений детей). Они представляют собой добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе детей или (и) взрослых граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения.

В реализации общих целей объединения дети могут участвовать на основе фиксированного членства или без него. Фиксированное членство является основным признаком такой организационно-правовой формы общественного объединения, как организация. Отсутствие фиксированного членства – закрепляет за ним организационно-правовую форму общественного движения.

Важно учитывать отличие детского общественного объединения от административных организаций. Цели общественных организаций «вырабатываются «изнутри» и представляют собой обобщение индивидуальных целей участников. Регулирование обеспечивается совместно принятым уставом, принципом выборности, т.е. зависимостью руководства от руководимых». Административные организации «создаются более широкими организационными системами для решения отдельных задач. Задаваемая им извне цель по своему содержанию не связана с непосредственными целями участников... Основа внутреннего регулирования – административный распорядок, принципы единоначалия, назначения, целесообразности» (А.И.Пригожин).

Организованное детское движение – явление с двумя сущностями. Прежде всего, это явление социальное (структурное образование гражданского общества). В его основе лежит стремление главных его участников – детей «принимать участие в улучшении окружающей жизни, думать над тем, как это сделать» (Н. К. Крупская). Одновременно, детские общественные объединения – это организации, в которых ребенок проходит важный этап гражданского становления, от них общество и государство



ожидают решения задач воспитания юного поколения. Поэтому они могут быть рассмотрены и как особый вид в общей системе воспитательных организаций.

Реальное детское общественное движение характеризуется подлинным самоуправлением. Его субъектом (управляющим) является ни кто иной, как детское объединение в целом. Объектом (управляемым) выступают не дети, а деятельность, которая осуществляется совместно, а значит, распределяется на отдельные действия, выполняемые раздельно и требующие направления на достижение единого результата.

Вступление в детское общественное объединение – это одновременно и включение в реальное самоуправление коллективной жизнью и деятельностью. Это возможность и право наделять ответственностью, принимать ее на себя и разделять вместе с другими за общие дела и за действия тех, кому доверил быть их организатором.

Организирующим началом, важнейшим образующим фактором детского общественного движения и составляющих его объединений детей являются взрослые. Однако лишь в том случае, когда их роль и позиция соответствует ожиданиям детей и адекватна природе детского общественного объединения. Норма взаимодействия и взаимоотношений в детском общественном объединении – равная по значимости взрослая и детская субъектности, реализуемая в диалоге, понимаемом, как общение партнеров, сфокусированное на проблеме обсуждения или предмете деятельности.

Истоки детского общественного движения в существенной особенности подростковой активности – стремлении направлять «энергию» на утверждение своей общественной полезности, на доказательство равной с взрослой значимостью «я», для реализации которой оказывается недостаточным мир прежних отношений в семье и школьном классе. Ограниченной и сковывающей становится для подростка и ранее удовлетворявшая его позиция «ученика» и «воспитанника». Желанны позиции «деятели», «преобразователя», «открывателя», «творца». Последние становятся возможными в кругу равных себе по «обживанию физического времени жизни», по переживанию своего места в обществе, по решению общей подростково-поколенческой задачи – самоутверждению в мире взрослых, социуме в целом.

Созданная по Указу Президента Российской Федерации Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников», характеризуется тем, что это организация школьников, а не для школьников. Смысл общественно-государственного статуса в названии состоит в том, что общественная организация детей выполняет государственный заказ и пользуется государственной поддержкой. В президентском Указе и Уставе четко определена организационно-правовая форма – организация, что предполагает фиксированное членство в ней.

Занимая важное место в системе воспитания детская, юношеская организация не растворяется в ней. Только ей под силу эффективное формирование у растущей личности опыта солидарного участия в обустройстве общественной жизни и общественно-приемлемых способов социального самоутверждения, освоение опыта общественного самоуправления и социальной ответственности.

### ***Вопросы для самоконтроля***

1. Уточните понимание смысла явления «социальное движение» и вспомните известные вам примеры социальных движений.

2. Определите общие черты и основное отличие социальных движений взрослых и социальных движений детей.

3. Сопоставьте содержание понятий:

«Стихийное детское движение» и «организованное детское движение»;

«Детское общественное движение» как явление и «детское общественное движение» как организационно-правовая форма общественного объединения;

«Детское общественное движение» и «детская общественная организация»;

«Общественная организация» и «административная организация»;

«Детская общественная организация» и «воспитательная организация».

5. Поразмышляйте, почему почти все детские общественные организации начинают прием в полноправные члены детей вступающих в подростковый возраст?

6. Попытайтесь ответить на вопрос «зачем нужно детское общественное движение?» с позиции подростка и с позиции взрослого человека.

8. Когда создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников».

9. Назовите основные положения, характеризующие «Российское движение школьников».

10. Как можно стать участником Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»?

11. Каковы воспитательные потенциалы детско-юношеских организаций?

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Проанализируйте устав «Российского движения школьников» и определите цель, предмет, принципы деятельности, структуру первичной организации Российского движения школьников.
2. Разработайте варианты коллективного планирования деятельности детской организации с учетом основного содержания ее деятельности.
3. Подготовьте 2–3 методические разработки ключевых дел детско-юношеской организации (прием в организацию, тематический день и др.).
4. Опишите алгоритм проектной деятельности членов детско-юношеской организации.

### ***Рекомендуемая литература***

1. Детское движение: словарь-справочник / сост., ред. Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – М., 2005. – 544 с.
2. *Кирпичник А. Г.* Некоторые основания детоцентрического подхода к детскому общественному движению // Вест-

- ник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19, № 3. – 172–177.
3. Основы социокинетики детства: Пособие для тех, кто обучает взрослых организаторов детских общественных объединений и для тех, кто обеспечивает государственную поддержку развития детского общественного движения / сост., ред.: Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – М., 2009. – 528 с.
  4. Ответственный выбор: курс на взаимодействие / сост. и ред. А. Г. Кирпичник, Т. В. Трухачева. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014. – 230 с.
  5. *Поляков С. Д.* Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. – М.: Сентябрь, 2015. – 176 с.
  6. Состояние детского движения в России и перспективы его развития: Материалы парламентских слушаний 7 декабря 2012 года. – М.: Изд. Гос. Думы, 2013. – 240 с.
  7. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2015/10/31/deti-dok.html> (дата обращения: 1.03.2017).
  8. Устав общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». 2016 ». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://рдш.рф/docs?page=2> (дата обращения: 1.03.2017).
  9. *Швецова Л. И.* Взрослые вопросы детского движения. – М., 2009. – 208 с.

## ГЛАВА 5. КАК ИЗУЧАТЬ И ОЦЕНИВАТЬ ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТ ВОСПИТАНИЯ?

### *5.1. Критерии оценки системы воспитания в общеобразовательной организации*

Система воспитания – сложившееся устойчивое единство воспитательных мер и мероприятий, основанное на определенных идеях, целях, внутренне непротиворечивое и дающее эффект в деле воспитания детей и юношества. Системы воспитания имеют свое «лицо», ибо выстраиваются с учетом ситуации и индивидуальных качеств участников педагогического процесса<sup>1</sup>.

Рассматривая воспитание в рамках системного подхода, предполагающего анализ того или иного объекта как целостной системы, целесообразно разрабатывать интегративные взаимодополняющие и многоуровневые критерии оценки. В фокус зрения попадает не только качество структурных элементов воспитания: цели, задач, закономерностей, принципов, методов, средств, результатов воспитания, возможностей их корректировки, отношений субъектов воспитательного процесса, но и вся структура их взаимодействия. Разработка универсальных критериев оценки целесообразности элементов, качества их функциональных связей и достигаемого результата является важным условием обеспечения целостности системы воспитания на общегосударственном уровне. При этом, важно учитывать качественное своеобразие систем воспитания на региональном и единичном уровнях и допускать гибкость системы оценивания.

Необходимо отметить, что ключевой категорией анализа и оценки будет являться собственно содержательное наполнение и процессуальные характеристики взаимодействия субъектов воспитания. В рамках интеракции происходит взаимовлияние, интеграция и приращение сил, познание себя и других, выработка новых форм и моделей поведения, как на индивидуальном, так и на групповом уровнях. Качественно-количественные показатели эффективности взаимодействия должны быть применимы как

---

<sup>1</sup> Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – С. 713.

для оценки интеракции по вертикали «педагог-ребенок», так и по горизонтали «ребенок-ребенок» и отражать все три типа межпоколенной трансляции культурного наследия: префигуративный (от младших к старшим), кофигуративный (между сверстниками), постфигуративный (от старших к младшим) (М. Мид).

В качестве основных критериев эффективности реализации системы воспитания, ученые и практики в большинстве случаев рассматривают динамику показателей общей социализированности (М. И. Рожков) школьников и воспитанности, как более частного аспекта. К таким показателям, А. В. Мудрик относит уважение к себе (чувство собственного достоинства), уважение к людям, уважение к природе, умение прогнозировать, умение творчески подходить к жизни (гибкость и одновременно устойчивость в меняющихся ситуациях, а также креативность)<sup>1</sup>.

Практики дополняют эту модель показателями эффективности межпоколенного взаимодействия и организации среды. В результате критериями качества системы воспитания являются:

1. Динамика развития личностной, социальной, экологической, трудовой (профессиональной) и здоровьесберегающей культуры обучающихся.

2. Динамика (характер изменения) социальной, психолого-педагогической и нравственной атмосферы в образовательном учреждении.

3. Динамика детско-родительских отношений и степени включённости родителей (законных представителей) в образовательный и воспитательный процесс.

Динамика может иметь положительный характер, инертный, либо отличаться *устойчивостью (стабильностью) исследуемых показателей*.

Так же практиками предлагаются следующие критерии эффективности системы воспитания в общеобразовательном учреждении:

1) сформированность у учащихся ключевых компетенций (функциональная, информационная, гражданско-правовая, коммуникативная грамотность, высокий социальный статус, активная социальная роль, самоорганизация и самоактуализация);

---

<sup>1</sup> Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 1999. – С. 93.

2) сформированность нравственной культуры личности (отсутствие правонарушений, уважение к традициям и ценностям, демонстрация знаний этикета и делового общения, овладение социальными навыками);

3) удовлетворенность детей и родителей качеством образования и воспитания;

4) сформированность положительного имиджа образовательного учреждения (благоприятный психологический климат, сохранение и увеличение контингента учащихся, высокий уровень конкурентоспособности школы, возрастание авторитета школы, взаимодействие с другими воспитательными системами);

5) сформированность общешкольного коллектива единомышленников (соуправление всех участников образовательного процесса, способность работать в команде, проведение ключевых дел при активном участии членов школьного коллектива);

6) соответствие действительности целевым установкам концепции воспитательной системы школы.

В свою очередь В. А. Караковский все критерии оценки качества системы воспитания подразделяет на 2 группы, которые имеют ряд специфичных показателей:

1. Критерии факта, которые позволяют ответить на вопрос, есть ли в школе воспитательная система: упорядоченность жизнедеятельности школы, соответствие содержания, объема и характера воспитательной работы условиям данной школы; наличие сложившегося основного коллектива; интеграция воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий через воспитательные комплексы (систему КТД, традиций, праздников).

2. Критерии качества, дающие представление об уровне ее сформированности и эффективности: степень приближенности системы к поставленным целям реализации педагогической концепции, лежащей в основе воспитательной системы школы; общий психологический климат школы, стиль общения, самочувствие учащихся, их социальная защищенность, внутренний комфорт; уровень воспитанности учащихся, определяющая черта которого – чувство собственного достоинства<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! – М.: Новая школа, 1996. – С. 12–28.

В учебнике «Педагогика» под редакцией П. И. Пидкасистого также выделяет две группы критериев, где первая группа служит «меркой» для оценки качества профессиональной деятельности педагогических работников, а вторая для оценивания результата воспитательного процесса в данной системе. Первая группа критериев проистекает из понимания воспитания как введения ребенка в контекст культуры. Основные показатели, которые станут свидетельствовать о соответствии профессиональной работы объявленным критериям, следующие: материально-техническое оснащение школы, характер ведения документов, распределение профессиональных функций педагогов в школе, содержание организованной деятельности детей, социально-психологический климат в школе, а также отношение педагога к ребенку как человеку<sup>1</sup>.

Вторая группа критериев выводится из представления о достойном Человеке современной культуры (показатели: внешний облик ребенка, его духовное и физическое здоровье, поведение как система поступков, успешность разного плана деятельности, ценностные предпочтения и отношение к себе как человеку).

Также особый интерес представляет система оценки системы воспитания, представленная Т. И. Шамовой, Г. Н. Шибановой, в которой целевая, ресурсная, технологическая и социально-психологическая эффективность воспитательной деятельности определяется через соответствие приоритетных целей, задач и результатов воспитания<sup>2</sup>.

Интересно и мнение С. Д. Полякова, который считает не целесообразным оценивать эффективность системы воспитания через анализ формирования черт развивающейся личности, в связи с потенциально возникающими трудностями на этом пути: как измерить, что именно из черт считать положительным результатом, и именно ли включение ребенка в данную воспитательную систему стало фактором формирования данных черт. Выход автор видит в использовании более четких и ясных критериев оценки. С. Д. Поляков предлагает сделать предметом диагностики вос-

---

<sup>1</sup> Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – С. 397.

<sup>2</sup> Шамова Т. И., Шибанова Г. Н. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление – М.: ЦГЛ, 2003. – С. 41–102.



питания школьников факт включенности учащихся в воспитывающие ситуации (прежде всего в специально организуемую воспитывающую деятельность и общение) и отношение школьников к реалиям школьной жизни (к школе, к учителю, классу, тем же совместным делам и праздникам)<sup>1</sup>.

Это и есть сфера ответственности педколлектива – включенность школьников в воспитательные ситуации и качество школьных отношений.

Мы, в свою очередь, предлагаем интегрировать разные подходы и выделить критерии оценки системы воспитания относительно участников воспитательного процесса (дети, родители, педагоги с точки зрения включенности и характера отношений), организации процесса воспитания (цель, предлагаемая деятельность, приемы, средства, принципы построения) и результата (степень социализированности/воспитанности в динамике, уровни развития группы, степень сформированности ключевых компетенций).

Таким образом, отметим необходимость выделения критериев системы воспитания, предполагающих как процессуальную, так и результативную оценку, с обязательным учетом мнения всех субъектов воспитательного процесса. Анализ системы воспитания в общеобразовательном учреждении необходим для решения внутренних задач руководства школы, для самоанализа и самооценки работы, как ориентир в планировании учебно-воспитательного процесса.

## ***5.2. Этические нормы изучения системы воспитания в школе и уровня воспитанности детей и подростков***

Изучение системы воспитания необходимо для решения задач ее оптимизации, совершенствования программ и методов воспитательного воздействия. Оценка результативности учебно-воспитательного процесса строится на основе анализа изменений в уровне знаний, личностного развития учащихся, степени их социализированности и воспитанности, а также педагогического мастерства специалистов, работающих с детьми. Еще один аспект

---

<sup>1</sup> Поляков С. Д. Реалистическое воспитание. – М. 2004. – С. 140.

может быть связан с оценкой компетенций учащихся, позволяющих быстро, гибко и адаптивно реагировать на динамику жизненных обстоятельств и предъявляемых требований к личности.

Эффективность оценки системы воспитания во многом зависит не только от согласованности и сообразности выбранных методов и методик, наличия проработанной схемы и соответствующей квалификации специалиста, но и от соблюдения профессиональной этики.

Профессиональная этика – это реализация в деятельности педагога специфических нравственных требований, норм поведения как во взаимоотношениях с коллегами, научным сообществом, так и с учащимися и их родителями.

Изучение системы воспитания и результатов воспитательного процесса несомненно соотносится с универсальными этическими принципами и нормами, значимыми для всех категорий специалистов, к примеру, корректность при сборе данных; отказ от поспешных выводов на основе непроверенных данных; объективность; научность; профессиональная честность и т. д. При этом, по мнению И. М. Богдановской и А. Н. Кошелевой, этические нормы оценки воспитания преимущественно связаны с защитой интересов обследуемых лиц, в связи с чем специалисты могут столкнуться с рядом специфичных трудностей<sup>1</sup>.

Так, особую этическую проблему составляет совмещение ролей эксперта, который производит оценку результатов обучения и воспитания, и педагога, реально взаимодействующего с детьми и оказывающего воспитательные влияния. Соблюдение этических норм безоценочного отношения, беспристрастности и стандартизации процедуры позволит сохранить объективность в процессе изучения системы воспитания и получить достоверные результаты.

Требует специального разрешения и проблема оценки педагогического мастерства специалистов, осуществляющих воспитательный процесс. В данном случае актуализируются эти-

---

<sup>1</sup> Богдановская И. М., Кошелева А. Н. Этические принципы педагогической диагностики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 1 (26). – С. 45-48.

ческие нормы, связанные с сохранением конфиденциальности полученных данных, осведомленности, добровольности участия в обследовании, уважения к личности педагога. К тому же результаты не следует использовать в качестве средства административного давления на педагога, так же как и на родителя или учащегося.

Необходимость проведения групповых обследований (класс, отряд, объединение) при оценке системы воспитания и воспитанности учеников связана с особой значимостью соблюдения принципа конфиденциальности.

Также одна из специфичных проблем конфиденциальности, при изучении уровня воспитанности детей, связана с решением вопроса о сохранении права родителей на получение результатов обследования. Однако при этом важно ориентироваться на нормы, связанные с профессиональным тактом. Следует акцентировать внимание, прежде всего, на положительной динамике личностного развития, характеристике достижений ребенка, его потенциале и лишь потом указывать на вероятные трудности, предлагая конкретные варианты их преодоления.

Если предполагается передача информации третьему лицу, то необходимо уведомление ученика и / или его родителей о возможности передачи данных и получение согласия, как и в целом на проведение диагностического обследования ребенка.

Доступ к результатам оценки личности ученика/учеников должен находиться под строгим контролем.

Этическую проблему составляет и проблема подбора адекватного возрасту, полу, целям и задачам исследования, надежного и научно обоснованного методического инструментария. Важным принципом, тесно связанным с данным аспектом оценочной деятельности, является осознание личных и профессиональных возможностей. Необходимо выбирать и применять только те методы и методики, которыми специалист владеет на высоком профессиональном уровне, либо привлекать дополнительных специалистов. К тому же использование методик предполагает обязательный учет возможного влияния физического и эмоционального состояния ребенка на результаты обследования.

На основе анализа этических проблем оценочной деятельности можно выделить и принципы, на которых она должна выстраиваться:

1) принцип уважения и беспристрастного отношения ко всем субъектам системы воспитания общеобразовательного учреждения;

2) принцип конфиденциальности (неконтролируемое хранение данных, переход на личности, случайное распространение информации может навредить участникам воспитательного процесса);

3) принцип осведомленности и согласия;

4) принцип компетентности;

5) принцип честности;

6) принцип ответственности;

7) принцип научности и другие.

Таким образом, этика работы специалиста по изучению системы воспитания и оценки воспитанности детей основывается на общечеловеческих моральных и нравственных ценностях. Построение оценочной деятельности в соответствии с ними способствует созданию безопасной диагностической среды и отвечает главному правилу «Не навреди».

В итоге можно выделить следующие базовые этические принципы изучения системы воспитания.

1. Принцип конфиденциальности, который предполагает неразглашение сведений, полученных в ходе диагностики, профессиональной оценки.

2. Принцип соблюдения интересов обследуемого, обследуемых.

3. Принцип профессиональной компетентности.

### **5.3 Стратегии и алгоритмы диагностики качества воспитания обучающихся в общеобразовательной организации**

Диагностический инструментарий изучения эффективности системы воспитания должен обладать и общими, и особенными чертами, с учетом специфики учреждения, в которой реализуется система, его социальной и природной среды, характера построения воспитательных отношений. При этом необходимо выстраивать диагностическую работу исходя из общих рекомендаций:

1. Отбор критериев, показателей и диагностического инструментария должен осуществляться на основе системного подхода. Это позволит отследить взаимосвязь целевого, процессуального и оценочно-результативного компонентов системы воспитания.

2. Желательно, чтобы осуществлялась не только точечная диагностика, но проводились лонгитюдные исследования, ориентированные на отслеживание динамики развития ребенка и группы в течение нескольких лет. При этом критерии и методики на протяжении всего периода изучения должны оставаться константными.

3. Диагностический инструментарий должен быть достаточным, но не излишним, ориентированным на сбережение временных и личностных ресурсов исследователя и обследуемых.

4. Необходимо применять хорошо продуманную систему адекватных цели, возрасту, критериям оценки взаимодополняющих методик, обеспечивающих объективность, надежность результатов.

5. Применение методик должно выполняться на высоком профессиональном уровне, при этом возможно привлечение внешних экспертов в этой области для нейтрализации влияния фактора «личности педагога – диагноста».

6. Диагностическая деятельность должна органично вписываться в воспитательный процесс.

7. Обработка результатов должна носить количественно-качественный характер и предусматривать конкретные показатели, способы их фиксации и математические методы.

Диагностическая работа должна выстраиваться на основе главных исследовательских стратегий и алгоритмов.

Исследовательские стратегии:

1. *Смешанная стратегия* исследования предполагает сочетание качественных и количественных методов исследования, что, с одной стороны, позволяет обогатить интерпретацию полученных данных, объяснить полученные результаты, с другой стороны, обеспечивает надежность и обоснованность сделанных выводов.

2. *Личностно-ориентированная стратегия* предполагает центрацию исследования на индивидуальности самого ребенка, предполагает изучение его ресурсов, переживаний, мнений, отношений. Особое значение приобретает анализ единичных случаев, биографий.

3. *Стратегия изучения дискурса* направлена на изучение продуктов творческой и иных видов деятельности всех участников процесса воспитания. Эта стратегия приобретает особое значение при оценке эффективности воспитательного процесса и его результативности, т. к. именно включенность детей в деятельность, в реальные воспитательные ситуации позволяет получить достоверные данные о степени их социальной активности, самореализации, проявлении лидерских качеств...

4. *Стратегия экспертного оценивания* реализуется достаточно часто при оценке эффективности системы воспитания в образовательном учреждении благодаря возможности всесторонности анализа и привлечения экспертов для получения более объективных данных.

5. *Развивающая стратегия* предполагает возможность изучения развития исследуемого процесса, построение траекторий личностного развития детей в процессе воспитания, сочетает в себе исследовательские, развивающие и обучающие задачи.

Для диагностики системы воспитания и уровня воспитанности рекомендуется придерживаться определенных технологий, алгоритмов, включающих в себя некоторую последовательность этапов.

*Алгоритм изучения эффективности процесса воспитания:*

- 1) определение цели и задач изучения;
- 2) подбор критериев и показателей результативности процесса воспитания;
- 3) выбор методик для изучения;

- 4) подготовка диагностического инструментария;
- 5) проведение исследований;
- 6) анализ и оценка результатов исследования.

Для диагностики уровня воспитанности рекомендуется придерживаться технологии, включающей в себя следующую последовательность этапов:

1. Наблюдение за ребенком в специально организованной деятельности.
2. Самооценивание детей по предложенным показателям.
3. Оценка ребенка родителем.
4. Оценка детей педагогами.
5. Сравнение результатов оценки с результатами психологических исследований.
6. Интеграция совокупной оценки воспитанности для каждого ученика.

Таким образом, алгоритмы, определяющие последовательность действий при оценке системы воспитания, позволяют, с одной стороны, стандартизировать процедуру оценки системы воспитания, снизить влияние субъективного фактора в оценивании воспитанности, а с другой, не могут учесть качественное своеобразие условий реализации системы воспитания в конкретном образовательном учреждении.

#### ***5.4. Методы и методики диагностики качества воспитания обучающихся в общеобразовательной организации***

В соответствии с избранными критериями и показателями оценки системы воспитания и уровня воспитанности школьников подбирается комплекс адекватных цели методов и методик, позволяющих получить полную и достоверную информацию о различных сторонах исследуемого феномена. В отдельных случаях методики могут конструироваться, создаваться самим исследователем либо по запросу специалистами в этой области. Наряду с педагогическими используются социологические и психологические методики, что способствует более объективному и обстоятельному изучению эффективности системы воспитания.

Главное содержание диагностики сформированности и результативности функционирующей системы воспитания составляет исследование результатов развития личности обучающегося.

В связи со спецификой самого феномена воспитанности, его неоднозначности и многокомпонентности, необходимо применять не единичный метод, а комплекс диагностических методов, позволяющих отражать целостность личности, в которой все диагностируемые качества находятся в тесной взаимосвязи. В настоящее время используется довольно много различных методов диагностики воспитанности (метод изучения документов, биографический метод и ряд других). При этом ни один метод нельзя назвать универсальным, каждый из них имеет ограничения по использованию.

Для младшего школьного возраста наиболее подходящим методом является педагогическое наблюдение за поведением и эмоционально- нравственным состоянием школьников в их повседневных жизненных и специально создаваемых педагогических ситуациях, в играх и в других видах деятельности. В качестве вспомогательной методики могут быть использованы проективные рисуночные тесты. В среднем и старшем звеньях рекомендуется использовать специально разработанные опросники, дополняя их результаты данными педагогических наблюдений.

Таблица 5

*Наиболее часто применяемые методы исследования  
в сфере воспитания*

Группа методов	Сфера применения	Методики (пример)
Наблюдение	изучение особенностей личности ребенка на основе анализа проявления поведения в различных условиях существования, в деятельности и общении	Методика наблюдения для оценки волевых качеств А. И. Высоцкого. Карта наблюдения Стотта. Поведенческий портрет Н. И. Евсиковой



Группа методов	Сфера применения	Методики (пример)
Опросные методы: беседа, анкетирование, интервью	Определение степени мотивационной включенности в деятельность, выявление характера отношения к ней, особенностей мотивации, уровня воспитанности ребенка и других феноменов на основе анализа письменных или устных ответов на специально подобранные, однозначно понимаемые, часто открытые вопросы.	Методика выявления уровня развития самоуправления в учебном коллективе (автор И. В. Сеньчукова). Опросник «Мотивация участия в социально-значимой деятельности»
Тесты (стандартизированные опросники)	Выявление личностных показателей и предикторов воспитанности ребенка, типа его взаимоотношений с окружающими, отношения к себе и другим, уровень развития познавательных процессов...	<u>Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.</u> Опросник «Шкала социально-психологической адаптированности» (авторы К. Роджерс, Р. Даймонд) (модифицированный вариант Т. В. Снегирёвой). Опросник «Определение стратегии поведения детей и подростков в различных ситуациях взаимодействия» (методика «Коммуникативные умения» автора Л. Михельсон в модификации Ю. З. Гильбуха). Методика Н. Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте»

Группа методов	Сфера применения	Методики (пример)
Проективные методы	<p>Определение склада личности ученика, понимание его отношения к разным сторонам действительности, оценка психологического состояния на основе анализа взаимодействия испытуемого с материалом, в котором он себя проецирует, обнаруживает особенности своего восприятия, поведения.</p>	<p>Методика «Неоконченные предложения» М. Ньютона в модификации А. Б. Орлова.  Методика цветowych метафор И. Л. Соломина.  Методика «Жизненный путь» И. Л. Соломина.  Методика «Несуществующее животное» М. З. Друкаревич.  Проективная методика «Письмо подростка о своей жизни» (А. Г. Самохвалова, О. Н. Вишневская)</p>
Педагогический эксперимент (в т.ч. формирующий и развивающий)	<p>Выяснение эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания. Целенаправленное наблюдение за проявлениями тех или иных качеств, когда по плану исследования незначительно или существенно изменяются условия, в которых находится и действует испытуемый.</p>	Социометрический эксперимент
Интерпретативные методы (анализ индивидуальных случаев, нарративов)	<p>Выявление предикторов воспитанности / социализированности, личностных рисков из самоотчетов, автобиографических рассказов детей...</p>	<p>Автобиографическое интервью для подростков (М. В. Сапоровская, М. А. Золотова).  Репертуарный тест ролевого конструкта Келли.</p>

Группа методов	Сфера применения	Методики (пример)
Изучение документации и продуктов деятельности учащихся	Объективные данные об организации педагогического процесса в школе / получение сведений об уровне обученности и воспитанности учащихся, о работе учителя, выявление интересов детей, особенностей их мышления, суждений, оценок и т. д.	Анализ эссе на тему «Я как член ученического самоуправления» по выделенным категориям с помощью метода контент-анализа (Е. В. Тихомирова). Анализ успеваемости.
Методы оценивания (рейтинг, самооценка и т. д.)	Оценка / самооценка тех или иных качеств, достижений, поступков ученика в соответствии с предложенной оценочной шкалой. Данные анализируются: количественный анализ проводится по определенной формуле и дается качественная оценка.	Диагностика уровня воспитанности по методике М. И. Шиловой. Методика изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова.
Метод обобщения независимых характеристик / педагогический консилиум	Получение характеристики на одно и то же лицо от разных людей по одной и той же теме / коллективное обсуждение результатов воспитания и обучения, а также коллективная выработка путей и средств преодоления обнаруженных недостатков.	Метод экспертной оценки педагогов
Математические и статистические методы (регистрация, шкалирование, ранжирование...)	Обработка полученных методами опроса, эксперимента и др. данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями.	Коэффициент корреляции Спирмена, критерий различий Манна-Уитни, регрессионный анализ и др.

Методы и методики необходимо подбирать в соответствии с выделяемыми критериями оценки и их показателями. Достаточно распространен и продуктивен избранный в некоторых образовательных учреждениях подход к определению критериев и показателей эффективности воспитательного процесса на основе разработанного педагогами, учащимися и родителями образа выпускника учебного заведения. В данном случае критерии оценки могут быть следующие: познавательный, нравственный, коммуникативный, эстетический, физический потенциал, а так же удовлетворенность жизнью в школе, сформированность общешкольного коллектива<sup>1</sup>.

Таблица 6

*Изучаемые показатели и примерные методики*

Изучаемые показатели (критерии)	Методики изучения
I. Сформированность познавательного потенциала личности учащегося	Школьный тест умственного развития. Методики изучения развития познавательных процессов личности ребенка. Метод экспертной оценки педагогов и самооценки учащихся (МЭОП и СУ). Педагогическое наблюдение. Статистический анализ текущей и итоговой успеваемости.
II. Сформированность нравственного потенциала личности учащегося	Тест Н. Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте». Методика С. М. Петровой «Русские пословицы». Методика «Акт добровольцев» Л. В. Байбородовой. Метод ранжирования.
III. Сформированность коммуникативного потенциала личности учащегося	Методика выявления коммуникативных склонностей учащихся. Коммуникативные пробы (А. Г. Самохвалова). Проективный рисунок «Мои трудности в общении» (А. Г. Самохвалова, О. Н. Вишневская). Педагогическое наблюдение.
IV. Сформированность эстетического потенциала личности учащегося	Методика диагностики креативности Е. Торренса. Педагогическое наблюдение.

<sup>1</sup> Воспитательный процесс: изучение эффективности / под ред. Е. Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – С. 10–12.

Изучаемые показатели (критерии)	Методики изучения
V. Сформированность физического потенциала личности учащегося	Статистический медицинский анализ состояния здоровья ученика. Выполнение контрольных нормативов по проверке развития физических качеств. Метод экспертной оценки.
VI. Удовлетворенность учащихся жизнедеятельностью в школе	Методика А. А. Андреева «Изучение удовлетворенности учащегося школьной жизнью». «Эмоциональная цветопись» (А. Н. Лутошкин). Социометрия.
VII. Сформированность общешкольного коллектива	Методика «Наши отношения» (Л. М. Фридман). Методика А. Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив». Методика выявления уровня развития самоуправления в ученическом коллективе (автор И. В. Сеньчукова). Анкета учащегося «Ты и твой класс» (Е. Н. Степанов, А. А. Андреев). Социально-психологическая самооаттестация коллектива (Р. С. Немов). Социометрический эксперимент. Методика «Наша группа» (О. И. Мотков).

Для обработки данных исследования создается рабочая группа, состоящая из трех-четырех человек: школьный психолог, социальный педагог, заместитель директора школы по воспитательной работе. Дается качественная интерпретация количественных данных, а так же они представляются в графическом виде: таблицы, графики, диаграммы.

Для оценки качества созданных в образовательном учреждении условий для организации воспитательного процесса необходимы специальные диагностические процедуры, к которым, к примеру, относятся анкеты для педагогов и администрации общеобразовательного учреждения, анкеты для родителей, экспертные оценки.

Для решения задач мониторинга можно использовать и интегративные показатели, такие как личностный рост учащегося. Примером методики, направленной на решение данной задачи, явля-

ется методика диагностики личностного роста школьников (автор Д. В. Григорьев): вариант для обучающихся 10–14 лет и 15–18 лет. Методика позволяет отразить динамику изменения ценностного отношения ребенка к разным объектам действительности.

Мониторинг – постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям. Цель мониторинга системы воспитания – выявить, насколько организованный в школе процесс воспитания способствует позитивным изменениям в личности ребенка.

Таким образом, мониторинг процесса воспитания должен быть направлен на изучение личности ребенка и создаваемые в образовательном учреждении условия ее развития. Предметом мониторинга будет являться личность самого воспитанника, его личностный рост, детский коллектив как одно из важнейших условий развития личности ребенка, профессиональная позиция педагога и организационные условия обеспечивающие эффективность процесса воспитания<sup>1</sup>.

### ***5.5. Особенности исследования включенности учащихся в систему воспитания образовательного учреждения***

Вслед за С. Д. Поляковым, мы считаем главным предметом диагностики воспитания школьников – факт включенности учащихся в воспитывающие ситуации и отношение школьников к реалиям школьной жизни.

Автор предлагает модель конкретной методики диагностики воспитания в школе.

Факт участия оценивается на основе сопоставления самооценки и педагогической оценки относительно конкретного мероприятия.

Оценки: «Н» – не участвовал, «У» – участвовал, «УА» – участвовал в активной роли (выступал, решал, танцевал, играл...), «УО» – участвовал в роли организатора.

---

<sup>1</sup> Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова. – М.: Академия: АПКИПРО, 2003. – С. 4–5.

Диагностика отношения выстраивается из нескольких параметров.

Первый параметр – отношение к школьным или классным делам (мероприятиям, событиям). Школьников (можно и учителей) просят оценить классные или школьные дела по семибалльной шкале: «7» – очень понравилось; «6» – понравилось; «5» – выше среднего, неплохо; «4» – весьма средне; «3» – ниже среднего, неважно; «2» – не понравилось; «1» – очень не понравилось.

Второй параметр – качество отношений в группе, классе, школе (качество психологического климата, атмосферы школьной жизни). Возможная методика следующая. Школьникам, а может быть, и учителям, предлагается оценить, по той же семибалльной шкале характеристики атмосферы, предъявляемые полярными парами: «доброжелательность-недоброжелательность», «организованность-неорганизованность», «справедливость-несправедливость», которые выражают любые воспитательные цели школы. Таким способом диагностируется одна сторона отношений – эмоциональна. Другая составляющая отношения – осознание человеком причин принятия-непринятия данного события или смысловая сторона отношений изучается с помощью добавления к заданию «Оцени прошедшее общее дело» вопроса «Почему тебе понравилось – не понравилось это событие?».

Вариант ответов ребят разумно разделить на три группы. Первая – называемые смыслы близки к задуманным целям педагогов. Вторая – ответы ребят далеки от целей воспитателей. Третья – отказ от ответа (для этого необходимо в процедуре предусмотреть право не отвечать на этот вопрос).

Далее анализируются сочетания участия-неучастия, эмоционального принятия-непринятия, адекватного-неадекватного осмысления проведенного дела<sup>1</sup>.

На наш взгляд, действительно ребенок должен выступать в качестве полноценного субъекта взаимодействия, субъекта принятия решения об участии в жизни ближайшего микросоциума. Ему необходимо чувствовать не только свою сопричастность с происходящими событиями, а испытывать стремление, желание

---

<sup>1</sup> Поляков С. Д. Диагностика воспитания: версии для внутреннего и внешнего использования // Директор школы. – 1999. – № 2. – С. 18–25.

участвовать в данном процессе, а также предпринимать самостоятельные действия по определению проблемной сферы и решению поставленных задач, что, в свою очередь, соотносится с понятием мотивационной включенности.

В исследованиях, проведенных в 2008 году, для определения степени включенности детей в процесс принятия управленческих решений, Е. В. Тихомировой был использован метод изучения продуктов творческой деятельности учащихся, а именно сочинение на темы «Я и моя жизнь до и после вступления в органы ученического самоуправления» и «Мой ученический совет». Результаты обрабатывались при помощи контент-анализа по 3 общим категориям: образ объединения, образ себя как участника, образ ситуации участия в объединении; которые были разбиты на содержательные подкатегории. В основу категорий легли точки зрения отечественных исследователей, что в отношении можно выделить три компонента: эмоциональный, когнитивный (оценочный), поведенческий (В. Н. Мясищев, Г. М. Андреева и др.).

Таблица 8

*Категории контент-анализа сочинений школьников при изучении их участия в ученическом самоуправлении*

Категории анализа степени включенности	Подкатегории (низкая степень включенности)	Подкатегории (высокая степень включенности)
Функциональный образ объединения	Место для компенсации неудач в общении Средство самоутверждения Место пустого времяпрепровождения Нечто непонятное, бесформенное Негативное отношение к организации Объединение не представляет ценности для респондента	Идеальное пространство для проявления активности субъекта в деятельности и общении Средство самореализации личности Место для личностного развития Средство подготовки к управленческой деятельности Отношение к организации позитивное



Категории анализа степени включенности	Подкатегории (низкая степень включенности)	Подкатегории (высокая степень включенности)
Образ себя как участника	Пассивный Ведомый Бесполезный Автономный Неинициативный	Активный Ведущий Полезный Включенный Инициативный
Образ ситуации участия в объединении	Ограничения в действиях и мыслях Обособленность Бесполезность Однообразие Неэффективность Отсутствие поддержки Отсутствие диалога со взрослыми Безответственность Простота Не соответствие интересам и потребностям	Свобода Интегрированность Полезность Разнообразие Эффективность Поддержка Сотрудничество со взрослыми Ответственность Сложность Актуальность

Вывод об уровне включенности в принятие управленческих решений делался на основе простого преимущества показателей, относящихся к подкатегориям первого или второго порядка. Анализ сочинений показал, что в большинстве случаев дети с низкой включенностью в ПУР указывают на формальный характер их объединения, директивные способы управления взрослых детским объединением и наличие давления с их стороны, не соответствие интересам и потребностям детей предлагаемой деятельности, отсутствие собственного видения значимости участия в детском объединении<sup>1</sup>.

Таким образом, для изучения объективной и субъективной включенности детей в систему воспитания можно применять целый спектр методов. Наиболее распространенными и адекватными решаемой задаче являются самооценки, экспертные оценки, изучение продуктов деятельности и педагогическое наблюдение по заранее выделенным категориям анализа.

<sup>1</sup> Тихомирова Е.В. Социально-психологические особенности старшеклассников, участвующих в принятии управленческих решений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Кострома, 2008. – С. 12–14.

## ***Резюме***

Мониторинг качества системы воспитания должен строиться исходя из этических принципов и отвечать основным требованиям, предъявляемым к исследовательской деятельности. Мониторинг уровня воспитанности можно представить как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации о воспитательной системе или отдельных ее элементах, которая позволяет судить о состоянии субъекта воспитания в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития

Основными критериями оценки эффективности системы воспитания являются личностный рост, повышение уровня воспитанности и высокая степень мотивационной включенности учащихся, а также динамика развития классных коллективов, рост педагогического мастерства и активная позиция педагогов и родителей в жизни школы.

Диагностический инструментарий необходимо подбирать под выделенные критерии оценки, он должен отвечать требованиям достаточности, научности, надежности, сообразности возрасту обследуемых.

## ***Вопросы для самоконтроля***

1. Объясните принципы выделения критериев эффективности системы воспитания разными авторами?
2. Каковы основные этические проблемы и нормы психолого-педагогической диагностики в образовательном учреждении?
3. Охарактеризуйте основные исследовательские стратегии, на которых должна выстраиваться диагностическая работа?
4. Объясните принципы подбора диагностического инструментария?
5. Перечислите наиболее часто применяемые методы оценки качества системы воспитания.

## ***Задания для самостоятельной работы***

1. Подберите три надежных методики для изучения показателей воспитанности личности учащегося. Опишите их, указав

цель, критерии и показатели, процедуру проведения, способ обработки данных. Дайте оценку качеству выбранных диагностических методик и обоснуйте целесообразность их выбора.

2. Составьте схему мониторинга системы воспитания в образовательном учреждении, подберите интересующие вас критерии, показатели, методы и методики. Обозначьте количество необходимых срезов.

3. Разработайте анкеты, для детей, родителей, педагогов, направленные на оценку степени мотивационной включенности в систему воспитания и соответствующие виды деятельности.

### ***Рекомендуемая литература***

1. *Битинас Б. П., Катаева Л. Н.* Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10–15.
2. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
3. *Голубев Н. К., Битинас Б. П.* Введение в диагностику воспитания. – М.: Педагогика, 1989. – 159 с.
4. *Кульневич С. В.* Диагностика учащихся: уровень развития, эффективность учебно-воспитательного процесса // Педагогическая диагностика.– 2005. – № 6. – С. 66–77.
5. *Лепнева О. А., Тимошко Е. А.* Мониторинг качества воспитательного процесса. – Великий Новгород: НИРО, 2009. – 196 с.
6. Оценка качества воспитания в образовательных учреждениях города Москвы / Л. В. Алиева, Д. В. Григорьев, Н. Л. Селиванова, И. В. Степанова, П. В. Степанов. – М., 2010. – 55 с.
7. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
8. *Рожков М. И., Байбородова Л. В.* Организация воспитательного процесса в школе. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
9. *Руденко В. А.* Анкета и интервью в педагогическом исследовании // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 69–75.

10. *Солнцева Л. С., Галкина Т. В.* Метод исследования личности учащегося (Использование метода «незаконченных предложений» в практической психологии). – М., 1993. – 41 с.
11. *Степанов П. В.* Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова. – М.: Академия: АПКИПРО, 2003. – 82 с.
12. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. В. А. Караковского и др. – М.: Пед. об-во России, 1999. – 261 с.
13. *Файзуллина Г. З.* Методика оценки воспитанности учащихся / Г. З. Файзуллина, И. В. Полякова, Л. В. Некрасова. – Методист. – 2006. – № 1. – С. 39–49.
14. *Шамова Т. И., Шибанова Г. Н.* Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление. – М.: ЦГЛ, 2003. – 200 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Учебное издание

**ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Учебное пособие для студентов  
направления подготовки «Педагогическое образование»

Под редакцией  
**Тимонина** Андрея Ивановича

Подписано в печать 28.12.2017.

Формат 60×90/16

Уч.-изд. л. 10,6

Усл. печ. л. 14,31

Тираж 500 экз.

(Первый 3.100)

Заказ 426

Костромской государственный университет  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17.  
Тел.: (4942) 314814; факс +7 4942 317008