

Задание дублируется. К 16 апреля выполнить всем!!!! (КАК И ПРЕДЫДУЩИЕ ЗАДАНИЯ). НЕ ЗАБЫВАЙТЕ, ЧТО У ВАС ЭКЗАМЕН!

Задание: изучить материал учебника.

- 1) Дайте определения понятиям:
Методы воспитания-.....
Методические приёмы воспитания-.....
Средства воспитания-.....

- 2) Заполните таблицу:

Классификация методов воспитания

| Основание классификации | Методы воспитания | Краткая характеристика методов |
|---|-------------------|--------------------------------|
| Методы формирования сознания личности | | |
| Методы организации деятельности и формирования опыта социального поведения личности | | |
| Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности | | |
| Методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании | | |

(Выполнение задания рассчитано на 2 аудиторных занятия)

**§ 1. Сущность методов воспитания,
их классификация и условия
оптимального выбора**

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

Под методами воспитания следует понимать способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач. Отражая двуединый характер педагогического процесса, методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие воспитателя и воспитанников. Это взаимодействие строится не на паритетных началах, а под знаком ведущей и направ-

ляющей роли учителя, который выступает руководителем и организатором педагогически целесообразной жизни и деятельности учащихся.

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

Методы воспитания и методические приемы тесно связаны между собой, могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях. В одних обстоятельствах метод выступает как самостоятельный путь решения педагогической задачи, в других — как прием, имеющий частное назначение. Беседа, например, является одним из основных методов формирования сознания, взглядов и убеждений. В то же время она может стать одним из основных методических приемов, используемых на различных этапах реализации метода приучения.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам он не является их простой суммой. Приемы в то же время определяют своеобразие методов работы учителя, придают индивидуальность манере его педагогической деятельности. Кроме того, используя разнообразные приемы, можно обойти или сгладить сложности динамичного учебно-воспитательного процесса.

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

Процесс воспитания характеризуется разносторонностью содержания, исключительным богатством и мобильностью организационных форм. С этим непосредственно связано многообразие методов воспитания. Есть методы, отражающие содержание и специфику воспитания; есть методы, непосредственно ориентированные на работу с младшими или старшими школьниками; есть методы работы в каких-то специфических условиях. Но есть и *общие методы воспитания* в целост-

ном педагогическом процессе. Общими они называются потому, что сферы их применения распространяются на весь воспитательный процесс.

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

Исходя из вышесказанного, предлагаем следующую систему общих методов воспитания:

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

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

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

– методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

В реальных условиях педагогического процесса методы воспитания выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее значение здесь имеет не логика отдельных средств, а гармонично организованная их система.

Разумеется, на каком-то определенном этапе процесса воспитания тот или иной метод может применяться в более или менее изолированном виде. Но без соответствующего подкрепления другими методами, без взаимодействия с ними он утрачивает свое назначение, замедляет движение воспитательного процесса к намеченной цели.

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

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

К. Д. Ушинский считал, что необходимо изучить законы тех психических явлений, которыми мы хотим управлять, и поступать

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

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

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

§ 2. Методы формирования сознания личности

Рассказ — это последовательное изложение преимущественно фактического материала, осуществляемое в описательной или повествовательной форме. Он широко применяется в преподавании гуманитарных предметов, а также при изложении биографического материала, характеристике образов, описании предметов, природных явлений, событий общественной жизни. К рассказу как методу педагогической деятельности предъявляется ряд требований: логичность, последовательность и доказательность изложения; четкость, образность, эмоциональность; учет возрастных особенностей, в том числе в отношении продолжительности (10 мин в начальных классах и 30 мин в старших).

Большое значение, особенно в младшем и среднем возрасте, рассказ имеет при организации ценностно-ориентировочной деятельности. Воздействуя на чувства детей, он помогает понять и усвоить смысл заключенных в повествовании нравственных оценок и норм поведения. Таковы рассказы Л. Н. Толстого «Косточка», В. А. Осеевой «Сыновья» и др. Применение этого метода в воспитательной работе преследует три основные задачи: вызвать положительные нравственные чувства (сопереживание, сочув-

ствие, радость, гордость) или негодование по поводу отрицательных действий и поступков героев рассказа; раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения; представить образ нравственного поведения и вызвать стремление подражать положительному примеру.

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

Беседа как метод воспитания использовалась с давних времен. В Средние века широко применялась так называемая катехизическая беседа как воспроизведение вопросов и ответов по учебнику или формулировкам учителя. В современной школе в таком виде беседа практически не используется. Это вопросно-ответный метод активного взаимодействия педагога и учащихся.

Основное в беседе — тщательно продуманная система вопросов, постепенно подводящих учащихся к получению новых знаний. Готовясь к беседе, учитель, как правило, должен наметить основные, дополнительные, наводящие, уточняющие вопросы. Индуктивная беседа обычно перерастает в так называемую эвристическую, поскольку учащиеся от частных наблюдений приходят под руководством учителя к общим выводам. При дедуктивном построении беседы сначала дается правило, общий вывод, а затем организуется его подкрепление, аргументирование.

Самое большое распространение беседы получили в воспитательной практике. При всем богатстве и разнообразии содержания беседы ее основное назначение привлечь учащихся к оценке событий, поступков, явлений общественной жизни и на этой основе сформировать у них адекватное отношение к окружающей действительности, к своим гражданским, политическим и нравственным обязанностям. Убеждающий смысл обсуждаемых в ходе беседы проблем будет значительно выше, если они находят опору в личном опыте ребенка, в его делах, поступках, действиях.

В основу беседы должны быть положены факты, раскрывающие социальное, нравственное или эстетическое содержание тех или иных сторон общественной жизни. В качестве таких фактов, положительных или отрицательных, может выступать деятельность определенной личности или отдельное ее свойство, закрепленное в слове моральное правило, обобщенный литературный

образ, организованный или спланированный педагогический образец. Форма подачи отдельных эпизодов и фактов может быть различной, но она непременно должна наводить учащихся на размышления, результатом которых станет распознавание определенного качества личности, стоящего за тем или иным поступком. Распознавание и правильная оценка качеств личности предполагает умения вычленять мотивы и цели поведения человека и сопоставлять их с общепринятыми нормами, анализировать факты, выделять существенные признаки каждого усвоенного понятия, отвлекать их от всех сопутствующих, но второстепенных в данном случае проявлений личности.

Беседа, как правило, начинается с обоснования ее темы, которое должно подготовить учащихся к предстоящему обсуждению как к жизненно важному, а не надуманному делу. На основном этапе беседы учитель дает отправное начало, материал для обсуждения, а затем так ставит вопросы, чтобы учащиеся свободно высказывали свои суждения, приходили к самостоятельным выводам и обобщениям. В заключительном слове учитель подытоживает все высказывания, формулирует на их основе наиболее рациональное, с его точки зрения, решение обсуждаемой проблемы, намечает конкретную программу действий для закрепления принятой в результате беседы нормы в практике поведения и деятельности учащихся.

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

Рассказ и беседа подготавливают переход к более сложному методу организации познавательной деятельности — к лекции. *Лекцию* как метод воспитания надо отличать от лекции как организационного оформления взаимодействия педагога и учащихся в педагогическом процессе. Лекция в школе во многом приближается к рассказу, вместе с тем она отличается большей информативно-познавательной емкостью, большей сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Именно поэтому лекции применяются в основном в старших классах средней школы, в вечерних (сменных) школах, в техникумах и вузах.

Аккумулируя в себе возможность развернутого и организованного в доступную форму систематического изложения сущности

той или иной проблемы социально-политического, нравственного, эстетического и другого содержания, метод лекции широко используется во внеурочной воспитательной работе. Логическим центром лекции является какое-либо теоретическое обобщение, относящееся к сфере научного познания. Конкретные факты, составляющие основу беседы или рассказа, здесь служат лишь иллюстрацией или исходным, отправным моментом.

Убедительность доказательств и аргументов, обоснованность и композиционная стройность, ненаигранный пафос, живое и задушевное слово учителя определяют идейное и эмоциональное воздействие лекций.

Старшеклассники особенно чутко откликаются на яркий и самостоятельный стиль мышления педагога, на его умение найти оригинальный, неожиданный поворот темы, отделить факт от мнения о факте, выразить свое личное отношение к сообщаемому материалу. Широкое развитие средств массовой информации породило явление форсированной, но довольно поверхностной осведомленности школьников о различных событиях и сторонах современного мира. С этим, конечно, нельзя не считаться. В то же время нетрудно увидеть, что многим ученикам полужизненное представляется действительным знанием. В этих условиях тем более необходимо приучать школьников выходить за пределы очевидного, совершать переход от явления к сущности.

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

Ситуации познавательного спора, *дискуссии*, при их умелой организации привлекают внимание школьников к разным научным точкам зрения по той или иной проблеме, побуждают к осмыслению различных подходов к аргументации. В то же время они могут быть созданы и при изучении обычных недискуссионных на первый взгляд вопросов, если учащимся предлагается высказать свои суждения о причинах того или иного явления, обосновать свою точку зрения на устоявшиеся представления. Обязательное условие дискуссии — наличие по меньшей мере двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Естественно, что в учебной дискуссии последнее слово должно быть за учителем, хотя это и не означает, что его выводы — истина в последней инстанции.

В отличие от дискуссии, где все-таки должно быть принято устоявшееся и принимаемое научными авторитетами решение, *диспут* как метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности не требует определенных и окончательных решений. Дис-

пут, как и дискуссия, основан на давно открытой закономерности, состоящей в том, что знания, добытые в ходе столкновения мнений, различных точек зрения, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости и гибкости. Диспут как нельзя лучше соответствует возрастным особенностям старшеклассника, формирующаяся личность которого характеризуется страстным поиском смысла жизни, стремлением не принимать ничего на веру, желанием сравнивать факты, чтобы уяснить истину.

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

В педагогическом плане крайне важно, чтобы вопросы, намеченные к обсуждению, содержали жизненно важную, значимую для школьников проблему, по-настоящему волновали их, звали к открытому, искреннему разговору. Тему диспута могут подсказать сами ученики. Почему поведение не всегда совпадает с требованиями жизни? Откуда берутся равнодушные? Как понимать слова Л. Н. Толстого: «Спокойствие — душевная подлость»? Как стать кузнецом своего счастья? Эти и другие вопросы вполне могут стать предметом дискутирования, свободного и непринужденного обмена мнениями.

Диспут требует тщательной подготовки как самого воспитателя, так и учащихся. Вопросы, вынесенные на обсуждение, готовятся заранее, причем к их разработке и составлению полезно привлечь самих школьников. По совету А. С. Макаренко, учителю на диспуте надо уметь сказать так, чтобы воспитанники почувствовали в его слове волю, культуру, личность. Настоящий педагог не торопится отвергать ошибочные суждения, не позволит себе грубо вмешиваться в спор, безапелляционно навязывать свою точку зрения. Он должен быть деликатным и терпеливым, страстным и гневным, невозмутимым и ироничным. Такая манера никого не обижает и не унижает, не отбивает у школьников желания участвовать в полемике и откровенно высказывать свои взгляды. Руководителю диспута решительно не подходит фигура умолчания и запрета. Всякая недоговоренность оставляет возможность для домыслов, искаженных догадок, неправильных толкований. Наиболее общее назначение диспутов и дискуссий — создать ориентировочную основу для творческих исканий и самостоятельных решений.

В структуре целостного педагогического процесса используется метод *примера*. Формирующееся сознание школьника по-

стоянно ищет опору в реально действующих, живых, конкретных образцах, которые олицетворяют усваиваемые ими идеи и идеалы. Этому поиску активно содействует явление подражательности, оно служит психологической основой примера как метода педагогического влияния. Подражание не есть слепое копирование: оно формирует у детей действия нового типа, как совпадающие в общих чертах с идеалом, так и оригинальные, сходные по ведущей идее примера. Путем подражания у молодого человека формируются социально-нравственные цели личностного поведения, общественно сложившиеся способы деятельности.

Характер подражательной деятельности изменяется с возрастом, а также в связи с расширением социального опыта школьника, в зависимости от его интеллектуального и нравственного развития. Младший школьник обычно выбирает для подражания готовые образцы, воздействующие на него внешним примером. Подражание у подростков сопровождается более или менее самостоятельными суждениями, носит избирательный характер. В юности подражание существенно перестраивается. Оно становится более сознательным и критичным, опирается на активную внутреннюю переработку воспринимаемых образцов, связано с возрастанием роли идейно-нравственных и гражданских мотивов.

В механизме подражания можно выделить по крайней мере три этапа. На первом этапе в результате восприятия конкретного действия другого лица у школьника появляется субъективный образ этого действия, желание поступать так же. Однако связь между примером для подражания и последующими действиями здесь может и не возникнуть. Эта связь образуется на втором этапе. На третьем этапе происходит синтез подражательных и самостоятельных действий, на который активно влияют жизненные и специально созданные воспитывающие ситуации.

Таким образом, подражательность и основанный на ней пример могут и должны найти достойное применение в педагогическом процессе. На это обращал внимание еще К. Д. Ушинский. Он подчеркивал, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности можно воздействовать только личностью. В глазах школьников только тот поступок заслуживает подражания, который совершен авторитетным и уважаемым человеком. Это в полной мере относится и к учителю. Учитель всем своим поведением и во всех своих поступках и действиях должен служить для учащихся примером, быть образцом высокой нравственности, убежденности, культуры, принципиальности и широкой эрудиции.

§ 3. Методы организации деятельности и формирования опыта социального поведения личности

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

Как основа здорового бытия, деятельность является важнейшим источником обогащения школьников опытом общественных отношений и общественного поведения.

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

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

– все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями. Каждая такая деятельность содержит все необходимые компоненты для усвоения лишь ей соответствующих знаний, переживаний. Однако одна деятельность не может заменить все остальные. Поэтому в процессе воспитания целесообразно использовать комплекс деятельностей;

– даже объективно ценная обществу деятельность может не повлиять положительно на воспитанника, если она не имеет для него «личностного смысла» (А. Н. Леонтьев). Общественное отношение лишь тогда раскрывается для человека, становится его личным отношением, когда смыслообразующий мотив деятельности адекватен данному отношению;

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

– по отношению к формированию личности школьника деятельность остается нейтральным процессом, если не найдены и не

реализованы соответствующие способы ее педагогической инструментровки. В этой инструментровке должны определенным образом сочетаться различные методы и приемы, обеспечивающие побуждение, приучение и упражнение учащихся, формирование у них опыта общественного поведения.

Приучение обнаруживает наибольшую эффективность на ранних ступенях воспитания и развития детей. Применение этого метода требует соблюдения некоторых педагогических условий. Приучение невозможно без ясного представления о том, что должно быть усвоено. Предписывая учащимся тот или иной образ действий, необходимо выразить его в возможно более коротком и ясном правиле.

На каждый данный отрезок времени должен быть выделен минимум отдельных действий, из которых складывается данная форма поведения.

Опытные педагоги большое значение придают показу образца воспитываемой формы поведения, созданию положительного отношения к ней.

Для выработки привычки требуется время, торопливость здесь не приводит к поставленной цели. Вначале следует добиться точности производимого действия и лишь затем — быстроты.

Метод приучения предполагает контроль за выполнением действия. Контроль требует благожелательного, заинтересованного отношения учителя к воспитанникам, выявления и анализа возникающих трудностей, обсуждения способов дальнейшей работы. Еще более важно организовать самоконтроль учащихся.

Метод приучения варьирует в зависимости от возраста, условий жизни и воспитания. Не всегда целесообразно, например, открыто ставить перед детьми задачу овладеть тем или иным способом поведения. Учитель в этом случае так организует деятельность детей, чтобы, с удовольствием повторяя ее, они незаметно для себя свободно и непринужденно привыкали к нужной форме поведения. Иногда возникает необходимость открыто поставить перед школьниками задачу научиться вести себя определенным образом, например быть вежливым, предупредительным, дисциплинированным. Возможен и третий путь, когда удается вызвать у учащихся стремление воспитать в себе то или иное качество личности (скромность, выдержку, самообладание и т. п.). Это стремление побуждает ученика овладевать соответствующими привычками.

Формы социального поведения, ставшие для воспитанников привычными, отличаются гибкостью и обобщенностью, легко проявляются в разных обстоятельствах, принимая соответствующие этим обстоятельствам конкретные способы действия.

Одним из испытанных средств приучения к заданным формам поведения является режим жизни и деятельности учащихся.

ся. По мысли А. С. Макаренко, отсутствие разумного, последовательно осуществляемого режима, законных пределов для поступка не может быть возмещено никакой словесной мудростью. Чем строже и определеннее режим, тем лучше формируется динамический стереотип, который лежит в основе образования привычек.

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

Включение детей в деятельность создает условия для действий в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами поведения. Деятельность обеспечивает приобретение детьми практического опыта коллективных отношений. Упражнение не имеет ничего общего с механической выучкой и тренажем в духе поведенческой психологии: стимул → реакция → подкрепление.

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

По своему существу, это упражнения в условиях ситуации свободного выбора. Ученик в них ставится перед необходимостью выбрать определенное решение из нескольких возможных вариантов: воспользоваться привилегиями самому, уступить место другому, промолчать, сказать правду, сказать «не знаю». В поисках выхода из созданной учителем ситуации школьник пересматривает, переосмысливает и перестраивает свое поведение, приводит его в соответствие с новыми требованиями, изменяющимися условиями деятельности и общения. Другими словами, поиск выхода из специально созданной учителем ситуации — это упражнение в нравственном поведении, работа не только ума, но и сердца.

В *педагогическом требовании* как исходном методе организации деятельности наиболее отчетливо обнаруживается действие такой закономерности педагогического процесса, как ди-

алектика внешнего и внутреннего. Педагогическое требование должно не только опережать развитие личности, но и переходить в требования воспитанника к самому себе. Оно может выступать перед учеником как конкретная реальная задача, которую ему надлежит выполнить в процессе той или иной деятельности. Требование может вскрывать внутренние противоречия педагогического процесса, фиксировать недостатки в поведении, деятельности и общении учащихся и тем самым побуждать их к дальнейшему росту и развитию. Требования помогают наводить порядок и дисциплину в школе, вносят дух организованности в деятельность и поведение учащихся. По форме предъявления различают требования прямые и косвенные. Более подробно они будут раскрыты далее.

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

Существенное значение имеет соблюдение учителем меры в предъявлении требований к учащимся. К. Д. Ушинский по этому поводу писал: «Приучите дитя сначала повиноваться легким требованиям, не стесняя его самостоятельности ни множеством, ни трудностью их, и вы можете быть уверены, что оно будет легче подчиняться и новым вашим постановлениям. Если же, стеснив дитя разом множеством правил, вы вынудите его к нарушению того или другого из них, то сами будете виноваты, если прививаемые вами привычки не будут укореняться, и вы лишитесь помощи этой великой воспитательной силы»¹.

Предъявление требований, кроме того, определяется установленными правилами поведения, критериями оценки знаний, умений и навыков по всем предметам, установленными правилами внутреннего распорядка и другими факторами.

§ 4. Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности

Любая деятельность протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные за-

¹ Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 6 т. — М., 1990. — Т. 6. — С. 397.

труднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. С мотивацией деятельности теснейшим образом связано ее стимулирование. Стимулировать — значит побуждать, давать толчок, импульс к мысли, чувству и действию. В целях подкрепления и усиления воздействия на личность школьника тех или иных факторов применяются различные методы стимулирования, среди которых наиболее распространенными являются соревнование, сюжетно-ролевая игра, поощрение, наказание и др.

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

В настоящее время соревнование по конкретным показателям успеваемости учащихся не проводится, да и не должно проводиться. Однако полностью исключить соревнование из наиболее важной области жизни и деятельности школьников было бы неправильно. Опыт лучших школ показывает, что использование соревнования в учебной работе оказывается возможным и приносит очевидную пользу, если оно ведется за добросовестное отношение к учению. В условиях соревнования младших школьников, например, вносятся такие обязательства: всегда выполнять домашние задания, работать прилежно, не иметь замечаний на уроке, иметь опрятные тетради, строго выполнять школьный и домашний режим дня, читать дополнительную литературу.

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

В последние годы появилось немало противников разного рода соревнований, которые якобы противоречат основным принципам гуманистической педагогики. Можно, утверждается, сравнивать только темпы личного продвижения, т.е. сравнивать ребенка сегодняшнего с самим собой, но вчерашним. Однако при продуманной организации соревнование ничуть не противоречит идее уважения личности. Более того, его действенность существенно повышается при разумном насыщении как учебной, так и внеучебной деятельности вытекающими из самой логики про-

цесса воспитания ситуациями переживания успеха, связанными с положительными эмоциональными переживаниями.

В переживании ситуаций успеха особенно нуждаются учащиеся, испытывающие определенные затруднения в учении. В связи с этим необходимо подбирать такие задания, с которыми учащиеся этой категории могли бы справиться без особых затруднений, и лишь потом переходить к более сложным упражнениям. В опыте передовых учителей с этой целью используются так называемые *сдвоенные задания*, где первое подготавливает к выполнению другого, более сложного. Надежным путем создания ситуаций успеха является дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характеру помощи учащимся при ее осуществлении. Естественными в этом случае должны быть и словесные поощрения, подбадривание ученика, вызывающие у него уверенность в своих силах, стремление соответствовать оценке учителя. Большую роль в создании ситуаций успеха имеет общая морально-психологическая атмосфера выполнения тех или иных заданий, поскольку это в значительной мере снимает чувство неуверенности, боязни приступить к внешне сложным заданиям.

К методам стимулирования деятельности относятся *сюжетно-ролевые игры*, которые, учитывая возраст, широко применяются в начальных классах. Они примыкают к ситуациям переживания успеха, поскольку тоже направлены на создание ситуаций, но игровых, вызывающих, как и предыдущие, яркие эмоциональные переживания. Как правило, «участниками педагогического процесса» в этом случае наряду с детьми становятся и широко знакомые им сказочные персонажи.

Поощрение — способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива. Стимулирующая роль поощрения определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран и проводится учеником в жизнь. Переживая чувство удовлетворения, школьник испытывает подъем бодрости и энергии, уверенность в собственных силах и дальнейшем движении вперед.

Нельзя полагать, что одобрение и поощрение полезны всегда и везде. Воспитательное значение поощрения возрастает, если оно включает в себе оценку не только результата, но и мотива, и способов деятельности. Надо приучать детей ценить более всего сам факт одобрения; плохо, если ученик за малейший успех ждет особую награду. Поощрение особенно необходимо детям несмелым, неуверенным. К поощрениям чаще всего приходится прибегать в работе с младшими школьниками и подростками, которые особенно чувствительны к оценке их поступков и пове-

дения в целом. Но лучше, если это будут коллективные поощрения. Учителю необходимо одинаково заботиться о том, чтобы не появлялись ученики захваленные и ученики, обойденные общественным вниманием. Сила воспитательного влияния поощрения зависит от того, насколько оно объективно и находит поддержку в общественном мнении коллектива.

Отношение к **наказаниям** в педагогике весьма противоречиво и неоднозначно. В значительной мере под влиянием теории свободного воспитания в первые годы советской школы наказания вообще были запрещены. Обосновывая правомерность наказания как одного из методов педагогического воздействия, А. С. Макаренко писал: «Разумная система взысканий не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их»¹.

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

Формами наказания выступают замечания учителя, предложение встать у парты, вызов для внушения на педагогический совет, выговор в приказе по школе, перевод в параллельный класс или в другую школу, исключение из школы и направление в школу для трудновоспитуемых. Может применяться и такая форма наказания, как изменение отношения к воспитаннику со стороны учителя или классного коллектива. У А. С. Макаренко мы находим случаи демонстративного отказа от наказания, когда коллектив выражает недоверие воспитаннику.

Умелое применение наказаний требует от учителя педагогического такта и определенного мастерства. Всякое наказание должно сопровождаться анализом причин и условий, породивших тот или иной проступок. В тех случаях, когда ученик нарушил правила поведения необдуманно, случайно, можно ограничиться беседой или простым упреком. Наказание приносит успех, когда оно согла-

¹ Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. — М., 1958. — Т. 5. — С. 399.

суется с общественным мнением коллектива. Педагог поступает неправильно, если будет наказывать по подозрению. По возможности надо избегать коллективных наказаний, поскольку они могут привести к объединению учащихся, нарушающих общественный порядок и дисциплину. Нельзя злоупотреблять наказаниями. Гораздо сильнее действуют взыскания неожиданные, непривычные.

Применение метода наказаний в любой форме в целях стимулирования и мотивации учения может быть оправдано лишь в исключительных ситуациях.

§ 5. Методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании

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

Для того чтобы оценивать эффективность воспитательного процесса, необходимо изучать деятельность и поведение воспитуемых. Под эффективностью воспитания понимают степень соответствия достигаемых результатов поставленным целям воспитания.

О показателях воспитанности школьников можно судить по степени их участия во всех основных видах деятельности, соответствующей их возрасту: игровой, учебной, трудовой, общественной и др., — и результативности этого участия.

Важными показателями воспитанности школьников являются их общение и отношения в коллективе, со сверстниками, старшими и др. Характер общения и поведения школьников во многом определяет результативность воспитательных влияний на личность.

К показателям воспитанности личности необходимо отнести также и ее информированность прежде всего в нравственной, культурной, эстетической и других областях.

Ни один из этих показателей не может рассматриваться сам по себе, так как нельзя разделить сознание, действия, поведение и общение личности. Всякое их подразделение носит условный характер и применяется лишь в целях более детального и поэтапного изучения общего уровня воспитанности учеников. То же самое надо сказать и об условности выделения соответствующих методов воспитания и оценки его эффективности.

Общий анализ процесса воспитания складывается из оценки его результативного и процессуального компонентов. Необходи-

мо оценивать действия самих воспитателей, правильность их подхода к ученикам, характер утверждаемого ими стиля общения, взаимодействия, их влияние на развитие инициативы и самостоятельности учащихся. Рассмотрение в единстве результативных и процессуальных показателей делает изучение воспитания объективным.

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

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

Для того чтобы успешно использовать наблюдение как способ изучения воспитанности личности, надо вести его с конкретной целью, владеть программой изучения личности, критериями оценки ее воспитанности.

Наблюдения должны носить систематический характер. Важно хорошо продумать систему фиксации наблюдаемых фактов (записи в дневник наблюдений, в карту наблюдений и др.).

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

Все чаще в классных коллективах применяются **психологические опросники**, которые проясняют характер отношений между членами коллектива, товарищеские привязанности или, наоборот, негативные отношения к тем или иным членам его. Такие опросники позволяют своевременно выявлять возникающие противоречия и принимать меры к их быстрому и умелому разрешению. При составлении опросников следует соблюдать определенные правила, например: не следует ставить вопросы в прямой форме, содержание ответов должно давать взаимопроверяемые сведения и т. п. Требования к опросникам содержатся в пособиях по педагогической психологии или в рекомендациях по изучению школьников, которые даются студентам при подготовке к педагогической практике.

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

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

При оценке воспитательной работы учителя необходимо учитывать его умения использовать современные методы, формы и средства воспитания, выбирать их оптимальные сочетания в конкретных ситуациях, дифференцированно подходить к ученикам, обоснованно характеризую их поведение и прилежание, а также учитывать участие учителя в трудовом воспитании и профессиональной ориентации школьников, характер взаимодействия учителя и учащихся.

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