***ТЕХНОЛОГИИ***

***МЕТОДЫ***

***ПРИНЦИПЫ***

***ФОРМЫ***

***ВОСПИТАНИЯ***

***Принципы методы и содержание процесса воспитания.***

**План.**

**1.Содержание процесса воспитания.**

**2.Классификация видов воспитания.**

**3.Специфика принципов воспитания, требования к ним.**

**4.Выбор методов воспитания.**

**5.Классификация методов воспитания и их характеристика.**

***Содержание процесса воспитания.***

**Содержание воспитания** – это система знаний убеждений и навыков качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть учащиеся в соответствии с поставленными целями и задачами.

В основе содержания процесса воспитания лежат следующие идеи:

 Реализм цели воспитания - это разностороннее развитие человека, которое опирается на его способности и дарования. Средство достижения этой цели – это освоение человеком базовых основ культуры (виды воспитания). Это культура жизненного самоопределения.

 Совместная деятельность педагогов и учащихся - поиск совместно с детьми нравственных образцов духовной культуры, культурной деятельности и выработка собственных ценностей, норм и законов жизни составляющие содержание работы педагога, обеспечивающую активную личностную позицию школьника в воспитательном процессе.

 Самоопределение - способствует формированию целостности личности, т. е человека с твёрдыми убеждениями, демократическими взглядами и жизненной позицией. В гормонии человека с самим собой должны идти не только профессиональное самоопределение, но и гражданские и нравственные, личные характеристики, как субъектов собственной жизни и собственного счастья.

 Личностная направленность воспитания – в центре воспитательной работы находится сам ребёнок. Надо развивать его индивидуальные склонности и интересы своеобразие характера и чувства собственного достоинства.

 Добровольность – детей нельзя обязать «воспитываться». Свободная воля воспитанника проявляется, если педагог, опирается на интерес ребёнка, чувства товарищеского и гражданского дола, стремление к самодеятельности и творчеству.

 Коллективистская направленность – воспитание должно подготавливать личность к 3 главным ролям в жизни:

- гражданина,

- работника,

- семьянина.

***Классификация видов воспитания***

Виды воспитания:

1. по объекту воспитания:

- экономическое,

- гражданское,

- интеллектуальное,

- интернациональное,

- правовое,

- прогностическое,

- духовно-нравственное,

- эстетическое,

- патриотическое.

2. по содержанию:

- трудовое,

- умственное,

- физическое.

3. по формам:

- воспитание в специальных учебных заведениях:

 школьное - семейное,

 конфессиональное,

 внешкольное - по месту жительства.

4. по отношению воспитателя к воспитаннику:

- демократическое,

- свободное,

- авторитарное.

***Специфика принципов воспитания, требования к ним.***

**Принцип воспитания** - это общее исходное положение, в котором выражаются основные требования к содержанию методам и организации воспитательного процесса.

**Требования к принципам воспитания:**

 обязательность (полное воплощение их в практику);

 комплексность (одновременное, а не поочерёдное применение принципов на всех этапах воспитательного процесса);

 равнозначность (среди этих требований нет главных и второстепенных, одинаковое внимание уделяется ко всем принципам воспитания)

Принципы воспитания, которые опираются на воспитательный процесс составляют систему.

Современная, отечественная система воспитания руководствуется следующими принципами:

**1.** **Общественная направленность воспитания.**

- в его основе лежит общественно полезный труд:

a) Дети должны понимать роль труда в жизни общества и жизни каждого человека.

b) Уважать людей труда, которые создают материальные и духовные ценности.

c) Бережно относится к общественному достоянию и природному богатству.

**2.** **Связь воспитания с жизнью и трудом.**

- это не терпимое отношение к проявлениям без хозяйственности, безответственности и нарушением трудовой дисциплины.

**3.** **Опора на положительное в воспитании.**

- главное это формирование положительных черт и качеств, которые необходимо выявить и развить у учащихся,

- только терпение, сотрудничество и заинтересованность педагога в судббе воспитанника дают положительные результаты,

**4.** **Гуманизация воспитания.**

Этот принцип требует:

- гуманного отношения к личности воспитанника,

- уважение его прав и свобод,

- предъявление воспитаннику пассивных требований,

- уважение его даже тогда, когда ребёнок отказывается выполнять предъявляемые требования,

- уважение права личности быть самим собой,

- отказ от унижающих достоинства личности наказаний,

- формирование требуемых качеств

**5.** **Личностный подход в воспитании**

- это опора на личностные качества ученика, поэтому педагог должен:

a) Изучать и хорошо знать индивидуальные особенности темперамента, черты характера, вкусы, взгляды и привычки своих воспитанников

b) Уметь диагностировать и выявлять уровень воспитанности школьников

c) Сочетать воспитание с самовоспитанием личности

d) Развивать самостоятельность, инициативу, самодеятельность учащихся и не столько руководить, как умело организовывать и направлять ведущую к успеху деятельность

**6.** **Единство воспитательных воздействий**

- личность воспитанника формируется под влиянием семьи, друзей, окружающих взрослых людей, общества и педагога

- большая роль отводится семье

- педагог должен быть воспитан сам, чтобы прививать эти качества детям

- возникают конфликты, если педагог не согласен с деятельностью семьи, а семья отрицательно относится к требованиям педагогов

- единая система воспитания на занятиях и во внеурочное время

**Выделяют следующие формы воспитания:**

**По количеству охватываемых процессов воспитания детей формы делятся на:**

- индивидуальные

- микро групповые

- групповые (коллективные)

- массовые

Число учащихся в группе колеблется от 5 – 7 до 25 – 40 человек, а при массовых формах воспитания верхний предел числа неограничен

**Формы воспитания –** внешнее выражение процесса воспитания

***Выбор методов воспитания.***

Метод воспитания в переводе с греческого означает путь, поэтому это путь достижения заданной цели воспитания.

**Метод –** это способ воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки положительных качеств.

На практике стоит задача непросто применять один из методов, а выбрать наилучший, т.е. оптимальный.

**Выбор метода –** поиск оптимального пути воспитания.

**Оптимальный –** это значит наиболее выгодный путь, позволяющий быстро и доступно достичь намеченной цели

**Выбор метода воспитания зависит от:**

a) От цели и задачи воспитания

b) От содержания воспитания

c) От возрастных особенностей школьников

d) От уровня сформированности коллектива

e) От индивидуальных, личностных особенностей школьников

f) От условий воспитания

g) От средств воспитания

h) От уровня педагогической квалификации

i) От времени воспитания

j) От ожидаемых конечных результатов

***Классификация методов воспитания и их характеристика.***

**Классификация –** это выстроенная по определенному признаку система методов.

В настоящее время наиболее объективной и удобной является классификация методов воспитания на основе направленности Г.И. Щукиной.

**Выделяют 3 группы методов воспитания:**

**a)** **Методы формирования сознания личности**

- убеждение

- рассказ

- объяснение

- разъяснение

- лекция

- этическая беседа

- внушение

- инструктаж

- диспут

- доклад

- пример

**b)** **Методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения**

- упражнения

- приучение

- педагогическое требование

- общественное мнение

- поручение

- воспитательные ситуации

**c)** **Методы стимулирования поведения деятельности**

- соревнования

- поощрение

- наказание

**Рассказ на этическую тему –** яркое, эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание, воздействующее на чувство, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения.

**Разъяснение –** это метод эмоционального, словесного воздействия на воспитанников. Важная черта – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Применяется только тогда когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, так или иначе повлиять на его сознание

**Внушение –** проникая незаметно в психику, действует на личность человека.

Создаются установки и мотивы деятельности. Используются в том случае когда воспитанник должен принять определенную установку. (используется для усиления воздействия других методов воспитания.

**Этическая беседа –** метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие воспитателей и воспитанников. Воспитатель выслушивает и учитывает мнение собеседников.

**Цель этической беседы –** углубление, упрочнение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

**Пример –** воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на том, что явления, воспринимаемые зрением быстро и без труда запечатлеются в сознании. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, активную деятельность. Психологической основой примера служит подражательность. Благодаря ей люди овладевают социальным и нравственным опытом.

**Упражнение -** практический метод воспитания, существование которого состоит в многократном выполнении требуемых действий, доведение их до автоматизма. Результат упражнений – устойчивые качества личности, навыки и привычки.

**Эффективность упражнения зависит от:**

 Систематики упражнений

 Содержания

 Объема

 Доступности и пассивности

 Частоты повторения

 Контроля и коррекции

 Личных особенностей воспитанника

 Места и времени выполнения упражнения

 Сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм упражнени1

 Мотивация и стимулирование

(надо начинать упражнение как можно раньше, чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки).

**Требование –** метод воспитания, с помощью которого навыки поведения, выражаясь в личностных отношениях вызывают стимулирование или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявляют у него определенные качества.

**По форме представления:**

 Прямые

 Косвенные

**Косвенные могут быть:**

 Требование совет

 Требование в игровой форме

 Требование доверием

 Требование просьба

 Требование намек

 Требование одобрение

**По результатам воспитания:**

 Позитивное

 Негативное

**По способу предъявлении:**

 Непосредственные

 опосредованные

**Приучение –** это интенсивно выполняемые упражнения. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформулировать требуемое качество. Нередко сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. Применяется на всех этапах воспитательного процесса.

**Поручение –** с его помощью школьников приучают к положительным поступкам. Поручение дают для того, чтобы развивать необходимые качества.

Метод воспитательной ситуации – ситуации не должны быть надуманными. Ситуации должны быть естественные. Не мало важную роль играет неожиданность.

**Поощрение –** выражает положительную оценку действий воспитанников. Оно закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрение основано на возбуждении положительных эмоций. Оно вселяет уверенность, повышает ответственность.

Виды поощрения:

 одобрение

 ободрение

 похвала

 благодарность

 награждение грамотой или подарком

С поощрением нужно быть осторожным, чтобы не переусердствовать.

**Соревнование –** это естественные потребности школьников к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств. Соревнуясь школьник развивает физические, нравственные качества. Эффективность соревнований повышается когда его цели, задачи и условия проведения определяют сами школьники, они же подводят итоги и определяют победителей.

**Наказание –** метод педагогического воздействия, который должен предупреждать не желательные поступки, тормозить школьников, вызывая чувство вины перед собой и другими.

**Виды наказания:**

 связанно с наложение дополнительных обязанностей

 лишение или ограничением прав

 выражение моральных порицаний м осуждений

**Формы наказаний:**

 неодобрение

 замечание

 предупреждение

 обсуждение на собрании

 отстранение от занятий

 исключение

Сила наказания увеличивается, если оно исходит от коллектива или поддерживается им.

**Классификация методов воспитания**  
  
М.И.Рожков  
  
Метод воспитания (от греческого "методос" – путь) - это способ реализации целей воспитания. Методы воспитания являются главными средствами, обеспечивающими успешность решения задач каждого из компонентов воспитательного процесса. Традиционно методы воспитания рассматривают как способы воздействия на сущностные сферы человека с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств. Однако такое понимание не соответствует нашему пониманию воспитательного процесса, в основе которого лежит субъектно-субъектный подход. Под методами воспитания мы понимаем способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников.  
  
Достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности детей. Каждый метод реализуется различно в зависимости от опыта педагога и его индивидуального стиля профессиональной деятельности.  
  
Задача совершенствования методов стоит постоянно, и каждый воспитатель в меру своих сил и возможностей ее решает, внося в разработку общих методов свои частные изменения, дополнения, соответствующие конкретным условиям воспитательного процесса.  
  
Методов и особенно различных версий (модификаций) в педагогической литературе указывается так много, что разобраться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоятельствам помогали лишь их упорядочение, классификация. Классификация методов - это выстроенная по определенному признаку система методов. Классификация помогает обнаружить в методах общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает назначение, характерные признаки различных методов и модификаций.  
  
Любая научная классификация начиналась с определения общих оснований и выделения признаков для ранжирования объектов, составляющих предмет классификации. По каким признакам могут быть выстроены в систему методы воспитания? Таких признаков, учитывая, что метод воспитания - явление многомерное, много.  
  
Отдельную классификацию можно составлять по любому общему признаку. На практике так и поступают, получая различные системы методов. В современной педагогике известны десятки классификаций, одни из которых больше пригодны для решения практических задач, а другие – представляют лишь теоретический интерес. В большинстве систем методов логические основания классификации выражены нечетко. Этим объясняется тот факт, что в практически значимых классификациях за основу берется не одна, а несколько важных и общих сторон метода.  
  
Можно условно выделить группы методов прямого и косвенного педагогического влияния.  
  
Методы прямого педагогического влияния предполагают немедленную или отсроченную реакцию ученика и его соответствующие действия, направленные на самовоспитание.  
  
Методы косвенного педагогического влияния предполагают создание такой ситуации, такую организацию деятельности, в которые включается ребенок, при этом формируется соответствующая установка на самосовершенствование, на выработку определенной позиции в системе его отношений с учителями, товарищами, обществом.  
  
По характеру воздействия на учащегося методы воспитания делят на убеждение, упражнение, поощрение и наказание (Н.И.Болдырев, Н.К.Гончаров, Ф.Ф.Королев и др.). В данном случае общий признак "характер метода" включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны метода. К этой классификации тесно примыкает другая система общих методов воспитания, которая трактует характер методов более обобщенно (Т.А.Ильина, И.Т.Огородников). Она включает в себя методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников. В классификации И.С.Марьенко названы такие группы методов воспитания, как объяснительно-репродуктивные, проблемно-ситуативные, методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, руководства, самовоспитания.  
  
В настоящее время наиболее распространенной является классификация методов воспитания И.Г.Щукиной на основе направленности - интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. Она выделяет три группы методов: методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещевание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, приучение, педагогическое требование, общественное мнение, поручение, воспитывающие ситуации); методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).  
  
По нашему мнению, в педагогической литературе произошла подмена понятий. Методами называют часто формы воспитания (рассказ, беседа) или совокупность методов (формирование общественного мнения).  
  
Методов на самом деле значительно меньше, чем то количество, что сегодня перечисляется в литературе. Воспитание можно уподобить сочинению музыки. Различные мелодии, даже самые сложные, сочиняются при помощи только семи нот. При этом хорошая и плохая музыка также получается при сочетании этих же нот. Все зависит от профессионализма и таланта композитора.  
  
Вслед за М.И.Махмутовым, который определил методы обучения как "бинарные", мы считаем, что по аналогии можно определить также и методы воспитания. Если бинарные методы обучения предполагают выделение парных методов "обучения-учения", то бинарные методы воспитания также предполагают выделение соответствующих пар методов "воспитания-самовоспитания". Каждое действие педагога, направленное на воспитание ученика, призвано вызвать действие ученика, направленное на самовоспитание.  
  
Основная задача педагога - помочь ребенку в его развитии, и вся гуманистическая педагогическая практика должна обеспечивать развитие и совершенствование всех сущностных человеческих сфер ребенка.  
  
Мы считаем, что каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого тем, на какую сущностную сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.  
  
В дальнейшем мы используем описание сущностных сфер, предложенное в книге О.С.Гребенюка "Педагогика индивидуальности" (Калининград, 1995).  
  
Интеллектуальная сфера характеризуется мышлением человека, качествами ума, познавательными процессами, мыслительными операциями, его сознанием и самопознанием, смысловой оценкой своих субъективных возможностей, выступает в качестве основания целесообразных действий и поступков.  
  
В процессе контакта с педагогом происходит понимание воспитанником тех норм и правил поведения, которые он должен сформировать у себя. Трудно воспитать, выработать какое-либо качество, не добившись прежде ясного понимания его значения. Для формирования взглядов, понятий, установок используются методы убеждения и самоубеждения.  
  
Убеждение предполагает логическое доказательство какого-то понятия, нравственной позиции, оценки происходящего. При этом на сознание учащихся влияют не столько понятия и суждения, сколько их доказательность. Учащиеся, оценивая полученную информацию, или утверждаются в своих взглядах, позициях, или корректируют их.   
  
Убеждаясь в правоте сказанного, учащиеся формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения. Внешние воздействия со стороны педагога превращаются во внутренний процесс, что приводит к сформированности мировоззрения.  
  
Убеждение как метод в воспитательном процессе реализуется через различные формы, в частности сегодня используются отрывки из различных литературных произведений, исторические аналогии, библейские притчи, басни. Рядом ученых создаются хрестоматии, в которых собран материал для нравственного просвещения учащихся. Метод убеждения используется также при проведении разнообразных дискуссий.  
  
Для реализации метода убеждения педагогу важно знать мнение детей по обсуждаемому вопросу, а также факты и явления, которые их волнуют. Применяя метод убеждения, педагог должен быть уверен, что у детей достаточно знаний для логических рассуждений о предмете убеждения.  
  
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. В основе этого формирования – логические доказательства, схему которых составил сам ребенок.  
  
Мотивационная сфера включает всю совокупность потребностей, мотивов и целей человека, которые формируются и развиваются в течение всей его жизни.  
  
Стимулирование – метод, в основе которого лежит формирование у учащихся побуждений деятельности, т.е. определенных мотиваций.  
  
В педагогике в качестве стимулирования распространены такие компоненты метода стимулирования, как поощрение и наказание.  
  
Поощрением называют выражение положительной оценки действий воспитанников. Оно закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрения предполагает возбуждение позитивных эмоций, вселяет уверенность. Поощрение может проявляться в различных вариантах: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение. Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и осторожности, так как неумение использовать этот метод может принести вред воспитанию.  
  
Поощрение должно быть естественным следствием поступка ученика, а не следствием его стремления получить поощрение. Важно, чтобы поощрение не противопоставляло учащегося остальным членам коллектива. Оно должно быть справедливым и, как правило, согласованным с мнением коллектива. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого.  
  
Наказание – это компонент педагогического стимулирования, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки учащихся, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми.  
  
Известны следующие виды наказания: наложение дополнительных обязанностей; лишение или ограничение определенных прав; выражение морального порицания, осуждения. Перечисленное может реализоваться в различных формах: по логике естественных последствий, наказания-экспромты, традиционные наказания.  
  
Наказание должно быть справедливым, тщательно продуманным и ни в коем случае не должно унижать достоинство ученика. Это сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае, поэтому нельзя торопиться наказывать до тех пор, пока нет полной уверенности в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение ученика.  
  
Нельзя дать каких-либо общих рецептов в решении вопроса о наказании, так как каждый поступок всегда индивидуален. В зависимости от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, каковы причины, побудившие его совершить, наказание может быть очень различным.  
  
Поощрение и наказание формируют у учащихся умение правильно оценивать свое поведение. Самооценка способствует самостимулированию поступков детей. В процессе самооценки они определяют необходимость изменений своего поведения. При этом возможно использование учащимися таких средств самовоспитания, как самопоощрение, самонаказание (самоограничение).  
  
Эмоциональная сфера предполагает формирование у ребенка необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение его управлению конкретными чувствами (гнев, беспокойство, обида, зависть, эмпатия, стыд, гордость, страх, жалость, любовь и др.), пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих.  
  
Методом, оказывающим доминирующее влияние на эмоциональную сферу ребенка, является внушение.  
  
Как правило, метод убеждения, применяемый педагогом, постоянно сочетается с методом внушения.  
  
Внушение – это эмоционально окрашенное воздействие на ребенка с целью создания у него определенного состояние или побуждения к определенным действиям. По образному выражению В.М.Бехтерева, внушение, в отличие от убеждения, входит в сознание человека не с парадного входа, а как бы с заднего крыльца, минуя сторожа – критику. Внушать – это значит воздействовать на чувства, а через них на ум и волю человека. Внушение опирается на имеющиеся у ребенка потребности, стремления. Этот метод в педагогической практике используется достаточно широко. Применение метода внушения способствует формированию чувств, эмоционального переживания требуемого поведения. Если ученики остаются безразличны к педагогическому воздействию, то, как известно, процесс медленно и редко достигает намеченной цели.  
  
При использовании метода внушения большое значение имеет личность внушающего: его вера, компетентность, привлекательность, авторитетность. Учитывая, что сам социальный статус учителя является достаточно авторитетным для учеников, во многих ситуациях каждое его высказывание ученики воспринимают как истину. Это во многом зависит от эмоциональности педагога, наличия у него способности вызвать эмоциональное переживание учеников.  
  
Внушение может осуществляться как речевыми средствами (слово, интонация, пауза), так и неречевыми (мимика, пантомимика, жесты, окружающая обстановка и т.п.). Эффективной реализации метода способствует использование художественных образов, музыки.  
  
Ребенок, особенно маленький, далеко не всегда может понять и осознать смысл правил и норм поведения. В этих случаях метод внушения оказывается просто незаменимым. Воспитатель создает эмоционально-значимую ситуацию воздействия на чувства ребенка. Он внушает ребенку, как красив человек, когда он выполняет правила поведения. Дети по своей природе очень внушаемы, поэтому процесс внушения часто продолжается процессом самовнушения. Ребенок, попадая в аналогичную ситуацию, пытается сам себе внушить тот или иной способ поведения, как бы задавая себе вопрос: "Что бы мне сказали в этой ситуации учитель или родители?"  
  
Волевая сфера характеризуется осознанной постановкой человеком цели, сверхзадачи. Человеку с развитой волей присущи целеустремленность, преодоление внешних и внутренних препятствий, преодоление мышечного и нервного напряжения, самообладание, инициатива.   
  
Для развития волевой сферы учителю необходимо предусмотреть: развитие у детей инициативы, уверенности в своих силах; развитие настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения намеченной цели; формирование умения владеть собой (выдержка, самообладание); совершенствование навыков самостоятельного поведения; обучение знаниям, как действовать, как планировать деятельность, как ее осуществлять и вести контроль без посторонней помощи и т.д. Доминирующее влияние на формирование волевой сферы может оказать использование метода требования.  
  
Требование – это метод воспитания, с помощью которого нормы поведения, выражаясь в личных отношениях, вызывают, стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств.  
  
По форме предъявления различаются прямые и косвенные требования. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой.  
  
Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т.д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребительных форм косвенного требования выделяются такие.  
  
Требование-совет. Это апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходимости рекомендуемых педагогом действий. Совет будет принят, когда воспитанник видит в своем наставнике старшего, более опытного товарища, авторитет которого признан и мнением которого он дорожит.  
  
Требование в игровом оформлении (требование-игра). Опытные педагоги используют присущее детям стремление к игре для предъявления самых разнообразных требований. Игры доставляют детям удовольствие, а вместе с ними незаметно выполняются и требования. Это наиболее гуманная и эффективная форма предъявления требования, предполагающая, однако, высокий уровень профессионального мастерства.  
  
Среди косвенных требований выделяется и требование доверием. Когда между воспитанниками и педагогами складываются дружеские отношения, доверие проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон.  
  
В ряде случаев эффективным оказывается требование-просьба. В хорошо организованном коллективе просьба становится одним из наиболее употребляемых средств воздействия. Она основывается на возникновении товарищеских отношений между педагогами и воспитанниками. Сама просьба - форма проявления сотрудничества, взаимного доверия и уважения.  
  
К этой форме требования близка следующая – требование-намек, которое успешно применяется опытными педагогами в работе со старшеклассниками и в ряде случаев почти всегда превосходит по эффективности прямое требование.  
  
Существует и требование-одобрение. Вовремя высказанное педагогом, оно действует как сильный стимул. В практике мастеров педагогического труда одобрение принимает различные, но всегда целесообразные формы.  
  
Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативные требования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников. К негативным косвенным требованиям относятся осуждения и угрозы. Они обычно рождают лицемерие, двойственную мораль, формируют внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении.  
  
По способу предъявления различают непосредственное и опосредованное требование. Требование, с помощью которого воспитатель сам добивается от воспитанника нужного поведения, называется непосредственным. Требования воспитанников друг к другу, "организованные" воспитателем, – опосредованные требования. Они вызывают не простое действие отдельного воспитанника, а цепочку действий - последующие требования к товарищам.  
  
Приучение – это разновидность педагогического требования. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать необходимое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. На жестком приучении основываются все казарменные системы воспитания, например, армейская, где этот метод сочетается с наказанием.  
  
Использование приучения в гуманистических системах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежно присутствующее в нем, направлено на благо самого человека, и это единственное насилие, которое может быть оправдано. Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения, противоречащего правам человека и напоминающим дрессировку, и требует по возможности смягчения этого метода и использования его в комплексе с другими, прежде всего игровыми.  
  
Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются упражнения – многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений - устойчивые качества личности – навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ушинский, то он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивые качества во всех противоречивых жизненных ситуациях.  
  
Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнения как можно раньше, ибо чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки (К.Д. Ушинский). Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять определенные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позиций интересов других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения – качества, которые основываются на сформированных воспитанием привычках.  
  
Сфера саморегуляции характеризуется прежде всего свободой выбора целей и средств их достижения, осознанностью их выбора; совестливостью, самокритичностью, разносторонностью и осмысленностью действий; умением соотносить свое поведение с действиями других людей; добропорядочностью, оптимистичностью и др.  
  
Для развития и совершенствования сферы саморегуляции необходимо предусмотреть формирование у детей навыков психических и физических саморегуляций, развитие навыков анализа жизненных ситуаций, обучение детей навыкам осознания своего поведения и состояния других людей, формирование навыков честного отношения к самим себе и другим людям.  
  
Доминирующее воздействие на формирование сферы саморегуляции может оказать метод коррекции поведения. Он направлен на то, чтобы создать условия, при которых ребенок внесет изменения в свои отношения с товарищами, педагогами, изменит направленность своего поступка.  
  
Такая коррекция осуществляется педагогом по-разному и прежде всего на основе сопоставления поступка учащихся с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать пример. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие, поэтому пример – наиболее короткий путь к коррекции поведения учащихся.  
  
Но коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, ребенок сам изменяет поведение и регулирует свои поступки, что можно назвать саморегулированием.  
  
Предметно-практическая сфера включает в себя способности, поступки, умения учащихся в различных видах деятельности и общении. Здесь нужно исходить из необходимости развития у детей качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность.  
  
Метод организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методом воспитывающих ситуаций.  
  
Выделим несколько важных моментов, обязательных для успешного применения воспитывающих ситуаций. Ситуации не должны быть надуманными. Они отражают жизнь со всеми ее противоречиями и сложностями. Какими должны быть воспитывающие ситуации? Прежде всего это те, в процессе которых ребенок сам решает какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, проблема способа организации деятельности, проблема выбора социальной роли и др.  
  
Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации, а сама ситуация должна быть естественной. Ситуации могут быть самые разные в процессе включения ребенка в деятельность, общение, игру.   
  
Это может быть проиллюстрировано на примере организации так называемых ситуаций "непринужденной принудительности" (термин Т.Е.Конниковой). Смысл их в том, что школьникам предъявляется "нравственный образец", пример правильного поведения, и создаются условия, побуждающие их к аналогичному поведению. На первый взгляд механизмы ситуации "непринужденной принудительности" просты: привлечь внимание воспитанников к поведению того или иного их сверстника или показать личный пример определенного поведения и поощрять малейшие положительные сдвиги. Однако простота эта кажущаяся, ибо поведение, привлекательное с точки зрения воспитателя, может оказаться не таким уж привлекательным с точки зрения отдельных воспитанников, а поощрение такого поведения может вызвать прямой их протест, что надо предугадать, побуждая детей к тому или иному типу поведения, сделать рекомендуемое поведение привлекательным.  
  
Когда ситуации создают проблему для ребенка, возникает возможность социальной пробы (испытания) как средства самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти сферы у детей формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду.  
  
Соревнование является модификацией метода воспитывающих ситуаций и способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные потребности ребенка к лидерству, соперничеству. В процессе соревнования ребенок достигает определенного успеха в отношениях с товарищами, приобретает новый социальный статус.  
  
Соревнование может быть организовано педагогом и может возникнуть стихийно. И в том и в другом случае воспитатель осуществляет регулятивные действия. В первом случае педагог сам или совместно с учащимися определяет цели и задачи соревнования, составляет программу, разрабатывает критерии оценок, создает условия для проведения соревнования, награждения победителей. Критерии оценок должны быть простыми и понятными для всех участников.  
  
Цель соревнования для ребенка – быть первым. В соревновании бывают победители и проигравшие. Эмоциональное переживание победы и поражения учеником может стать элементом социального закаливания.  
  
Соревнование побуждает не только актуальную активность ребенка, вызванную сиюминутными переживаниями, но и формирует у него способность к самоактивизации, которую можно рассматривать как элемент самовоспитания. Учащийся стремится стать лидером не только в определенной ситуации, при этом он сам выступает в качестве субъекта стимулирования своей активности, реализуя свою готовность к различным видам деятельности.  
  
Экзистенциальная сфера характеризуется умением человека управлять своими физическими и психическими состояниями, умением удерживать их на должном уровне, гармонией чувств и поступков, слова и дела, чувств и общения и др. Необходимо "выработать в человеке сознательное отношение к своим действиям, ограничить произвол их и развить в человеке стремление к совершенствованию; заботиться как о красоте тела, так и о красоте речи и самостоятельности в проявлении мысли" (П.Ф.Лесгафт); сформировать умение владеть своими потребностями, умение управлять собой.  
  
Включение учащихся в систему новых для них отношений способствует самопознанию детей, определению своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях, стимулирует самоанализ и вариативное проектирование своего поведения.  
  
Доминирующим методом, влияющим на экзистенциональную сферу, является анализ деятельности и общения ребенка.  
  
Анализ педагог может проводить как с одним учеником, так и с группой. В этом случае группа анализирует свое состояние и определяет возможные совместные действия.   
  
Анализ, проводимый педагогом как с отдельным учеником, так и с группой, направлен прежде всего на создание условий для реализации ребенком такого метода самовоспитания, как рефлексия.  
  
Понятие рефлексия возникло в философии; оно означает процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании.  
  
Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношений к себе окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти.  
  
Именно в процессе рефлексии и осуществляется важный акт самовоспитания – создается программа саморазвития. Программирование саморазвития – это волевой акт человека, который позволяет ему добиваться наибольших успехов в самосовершенствовании. Педагог, организуя рефлексию, должен стремиться к тому, чтобы учащиеся рассматривали ее как этап в собственном развитии. Взаимосвязь развития существующих сфер человека и влияния на них методов воспитания представлено в схеме (см. далее).  
  
Таким образом, рассмотренная нами совокупность методов предполагает, что субъектом воспитания в итоге должен стать сам учащийся.

Сущность воспитания. Основное содержание и цели воспитания.

Процесс воспитания является одним из главных компонентов педагогического процесса (воспитание, обучение, образование).

Воспитание – это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на формирование личности, нужной и полезной обществу. Это целенаправленный процесс, длительный, с отсроченным неоднозначным результатом. Процесс воспитания диалектичен, имеет комплексный характер, ибо формирование качеств личности происходит не поочередно, а в комплексе.

**Содержание воспитания** – это система знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения.

Главная цель воспитания – формирование всесторонне и гармонически развитой личности на основе системы идей:

1.опора на способности и дарования через освоение базовых основ культуры;

2.поиск нравственных образцов, выработка собственных ценностей, норм и законов жизни;

3.жизненное самоопределение, гармония человека с самим собой;

4.личностная направленность, означающая движение от ближайших интересов к развитию высоких духовных потребностей;

5.принудительный воспитательный процесс ведет к деградации нравственности;

6.коллектив не дисциплинарное средство, способное лишь подавлять личность, а не возвышать ее духовные, нравственные силы.

Основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс, является образовательное учреждение. В целостном педагогическом процессе слиты умственное, физическое, трудовое, нравственное, эстетическое воспитание.

Реализм целей воспитания направлен на формирование конкретных качеств личности. Перечислим основные.

1.Человек-гражданин имеет чувство долга перед страной, обществом, родителями. Ответственен за судьбу страны, общественную дисциплину и культуру общежития. Развито чувство национальной гордости, патриотизма и интернационализма.

2.Человек-работник дисциплинирован и ответственен, работоспособен и организован, имеет специальные знания, умеет трудиться сообща, уважает людей труда.

3.Человек-семьянин трудолюбив, ответственен, тактичен, вежлив, уважает родителей, культурен в общении.

Личность как субъект деятельности демонстрирует готовность принимать на себя ответственность за других и за будущее общества; поступать гуманно, независимо от частных ситуаций и обстоятельств, складывающихся в жизни; преобразовывать себя, преобразовывать себя, вырабатывая гуманистическую стратегию.

**Методы воспитания и их классификация.**

Метод воспитания – это путь достижения заданной цели воспитания. Часть метода, отдельное воздействие – это прием.

Оптимальный метод – наилучший, который позволяет быстро и малыми средствами достигнуть цели воспитания.

На выбор метода влияют цели, содержание воспитания, возрастные особенности воспитанников, их индивидуальные и личностные особенности, условия, время, средства воспитания, уровень педагогической квалификации воспитателя, уровень сформированности коллектива.

Существует много методов и их класификаций по различным основаниям. Традиционной принимается классификация Г.И Щукиной. Она выделяет три группы методов: формирования сознания личности; организации деятельности; стимулирования поведения и деятельности.

1.Формирование сознания через убеждения использует: назидательные истории, притчи, басни, рассказ на этические темы, объяснения, лекции, этические беседы, разъяснения, увещевания, внушения, инструктаж, диспут, доклад, пример.

2.Методы организации деятельности – через упражнения, приучение, педагогическое требование, общественное мнение, поручение, воспитывающие ситуации.

3.Методы стимулирования – поощрение, наказание, соревнование. Виды поощрения – одобрение, благодарность, награждение, похвала, предоставление почетных прав, награждение почетными грамотами, подарками.

Другие классификации методов воспитания:

■по характеру: убеждение, упражнение, поощрение, наказание (Болдырев, Гончаров, Королев);

■по характеру: убеждение, организация деятельности, стимулирование (Ильина, Огородников);

■Марьенко: приучения и упражнений, стимулирования и торможения, руководства, самовоспитания.

Наиболее действенные методы воспитания представлены следующими группами:

1.Традиционные – убеждение, упражнение, поощрение, принуждение, пример.

2.Инновационнодеятельностные – моделирование, алгоритмизация, творческая инвариантность.

3.Неформальные – межличностные – воспитание через личностно значимых людей.

4.Тренинговоигровые – деловые игры, социально психологические тренинги и др.

5.Рефлексивные – через осознание собственного «Я» и деятельной действительности.

В последнее время в воспитательном процессе успешно используются методы психотерапевтического воздействия на воспитанников: внушение, вытеснение, игнорирование, подавление, подбадривание, ласковое обращение по имени, эмоциональный отклик, санкционирование, релаксация, рефлексия.

Различия в реализации метода характеризуются приёмами воспитания, которые являются частью общего метода и представляют конкретное действие педагога.

**Общие закономерности и принципы воспитания.**

Закономерности:

1.Эффективность воспитания зависит от сложившихся воспитательных отношений. Если хочешь хорошо воспитывать, добивайся расположения воспитанника.

2.Цель и организация воспитания должны соответствовать друг другу. Чем лучше формы, методы и средства соответствуют цели, тем выше эффективность воспитательных воздействий.

3.Характер воспитательного влияния должен соответствовать социальной практике. Несоответствие воспитания жизни – большая проблема.

4.На эффективность воспитания влияет совокупность объективных и субъективных факторов. Материально-технический, санитарно-гигиенический, психологический климат в их переплетении придают неповторимый характер воспитанию.

5.Воспитание тем успешнее, чем более ученик сам стремится совершенствоваться.

6. В педагогическом взаимодействии должны быть активны все его участники.

7.Эффективность воспитания зависит от эффективности процессов обучения и развития.

8.Ученик как объект воспитания становится субъектом, если он взаимодействует с воспитателем сознательно.

9.Интенсивность воздействия на систему мотивов, потребностей, эмоций вызывает активность ребенка. Цели воспитания становятся его мотивом.

10.Воздействие должно сочетаться с уровнем развития вербальных и сенсомоторных процессов. Иначе ребенок не сможет выполнить трудовые операции.

11.Взаимоотношения между воспитанниками влияет на становление личности. С кем поведешься, от того и наберешься

Закономерности реализуются с системой принципов воспитания:

1.Принцип общественной направленности предполагает соответствие характера и содержания воспитания социальным потребностям, интересам страны и народа, гуманистическим нормам, социокультурным, национальным традициям и нормам.

2.Принцип связи педагогического процесса с жизнью и производственной практикой предполагает соотнесение воспитательной работы с преобразованиями в экономике, политике, культуре и общественной жизни страны и за ее пределами.

3.Принцип опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности ориентирует на добро, истину, прекрасное в человеке, обществе, труде, познании.

4.Принцип гуманизации воспитания предполагает гуманное отношение к личности воспитанника, уважение его прав и свобод, в том числе права быть самим собой. Воспитание гуманности осуществляется при включении ребенка в сопереживание, соучастие, заботу о других, оказание помощи и поддержки, защиты младшего, слабого.

5.Принцип личностно-ориентированного подхода в воспитании требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению, независимо от его индивидуальных особенностей. Человек – самостоятельная ценность для педагогов и учащихся, а не средство для достижения своих целей. В процесс его лично опыта надо адекватно включать чувства, переживания, эмоции, соответствующие им действия и поступки.

6.Приицип единства воспитательных воздействий семьи, образовательных учреждений, коллектива, общественных организаций обусловливает согласованность педагогического влияния объективных и субъективных факторов. Это руководство к творческой практической деятельности учителя и учащихся, которые обеспечивают динамику развития и совершенствования воспитания.

**"Понятие о методах и приемах воспитания, их классификация: общие методы и приемы воспитания. Методы формирования сознания личности"**

1.Понятие о методах и приемах воспитания, их классификация: общие методы и приемы воспитания; 2.Обусловленность методов воспитания целью, задачами, содержанием, возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем воспитанности и организации коллектива;   
3.Классификация методов воспитания; характеристика методов формирования сознания учащихся.  
4.Методы перевоспитания.   
  
Под методами воспитания следует понимать совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы, которые используются в процессе разнообразной деятельности учащихся для развития у них потребностно-мотивационной сферы, взглядов и убеждений, выработки навыков и привычек поведения, а также для его коррекции и совершенствования с целью формирования личностных свойств и качеств.  
В качестве основных выступают следующие методы воспитания:  
- убеждение,  
- положительный пример,  
- упражнение (приучение),  
- одобрение,  
- осуждение,  
- требование,  
- контроль за поведением,  
- переключение на другие виды деятельности.  
От методов воспитания следует отличать средства воспитания. Средства воспитания – это те конкретные формы воспитательной работы (беседы, собрания, вечера, экскурсии и т.д.), виды деятельности учащихся (учебные занятия, кружки, конкурсы, олимпиады), а также наглядные пособия (фильмы, картины), которые используются в процессе развития того или иного метода.  
Если метод — способ достижения результатов деятельности, то форма – способ организации этой деятельности. Формы воспитания служат для внешнего выражения содержания воспитания, способов организации и взаимосвязи его отдельных элементов.  
  
Выделяют массовые, групповые и индивидуальные формы воспитания, которые имеют свою специфику. Так, массовые формы работы характеризуются эпизодичностью проведения воспитательных мероприятий и значительным количеством их участников (конференции, тематические вечера, смотры, конкурсы, олимпиады, фестивали, туризм и др.  
Групповые формы воспитательной работы отличаются продолжительностью, постоянством в определенной группе (диспуты, коллективные творческие дела, кружки, художественная самодеятельность, работа предполагает самостоятельную работу воспитуемого над собой под руководством воспитателя, постепенно переходящую в самовоспитание.  
Методы определяют конкретные пути реализации целей воспитания, повышения эффективности организационных форм.  
Понятия "форма воспитания" и "метод воспитания" близки по значению. Часто одни и те же способы воспитательного воздействия могут рассматриваться и как форма, и как метод (например, беседа).  
А. Макаренко, утверждая гуманистическую направленность методов воспитания, отмечал, что метод воспитания — это инструмент прикосновения к личности. Ю. Бабанский назначение методов воспитания видел в сотрудничестве воспитателей и воспитуемых. Метод воспитания, указывал он, — это способ взаимосвязанной деятельности воспитателей' и воспитуемых, направленной на решение воспитательных задач.  
Методы воспитания имеют приемы (совокупности конкретных действий в структуре метода), среди которых выделяют созидающие (похвала, просьба, доверие и др.) и тормозящие (намек, недоверие, осуждение и др.).  
Современные педагоги выделяют несколько групп методов\*, положив в их основу целостную структуру деятельности, которая включает осознание процесса деятельности, ее организацию, стимулирование деятельности, контроль и анализ результатов.  
**К I группе относятся методы формирования сознания личности**. В их основе лежит слово педагога, по словам В. Сухомлинского — тот мостик, через который наука воспитания переходит в искусство, мастерство. В этой группе выделяют убеждение (воздействие на сознание, чувства, волю личности), основными формами развития которого являются беседы, лекции, диспуты, встречи, конференции и др., а также личный пример — целенаправленное и систематическое воздействие преподавателя на студентов силой личного примера, а также всеми видами положительных примеров как образцов для подражания, идеала в жизни.  
**Во II группу входят методы организации и формирования опыта общественного поведения,** с помощью которых формируются умения, вырабатываются привычки, навыки, создаются условия для формирования положительных внутриколлективных взаимоотношений, прививаются элементы морального этикета. К ним относятся:  
1) педагогические требования: прямое (характеризуется такими признаками, как инструктивность, решительность, и проявляется в виде указаний, возможно, приказа) и опосредованное (опирается на сформированность у воспитанников цели, убеждений и проявляется в виде просьбы, совета, намека и др.);  
2) общественное мнение коллектива;  
3) метод приучения — организация планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий с целью их перехода в формы общественного поведения;  
4) создание воспитывающих ситуаций (специально созданных педагогических условий).  
**В III группу входят методы стимулирования деятельности и поведения.** К ним относятся методы поощрения, осуждения.  
**IV группа охватывает методы контроля и самоконтроля, самооценки деятельности и поведения.** Владея системой методов воспитания, педагог может в каждом конкретном случае выбрать те из них, которые, по его мнению, будут самими рациональными.  
Как писал В. Сухомлинский, наилучший метод — тот, что идет от души педагога. Он подчеркивал: "Воспитываем мы не теми или иными методами или приемами, а личностью. Без одухотворения живой мыслью и страстью педагога метод остается мертвой схемой"  
Однако методы воспитания нельзя выбирать произвольно. Будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности. Это означает, что выбор методов подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых первостепенное значение имеют цель, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия.   
  
**Методы воспитания** — те практические действия педагога и учащегося, которые способствуют передаче, усвоению и использованию содержания воспитания как общественного опыта. Отличить методы воспитания от других практических действий педагогов и учащихся можно, владея их признаками.  
Во-первых, к методам относятся только те действия, которые взаимосвязывают педагога и учащегося, т. е. бинарные, двойственные по своей сути.  
Во-вторых, те действия, с помощью которых преобразуется содержание усваиваемого опыта для его более быстрого, экономного и продуктивного усвоения.  
В-третьих, те действия, с помощью которых регулируется и стимулируется развитие учащихся и педагогов.  
Наличие у учащихся своей зоны самовоспитания, самообразования, самообучения предполагает присутствие у учащегося и своих методов и приемов осуществления этих процессов.  
Каждый метод делится на методические приемы. Метод беседы, например, делится на такие приемы, как вопросы и ответы, показ и убеждение, вступительное слово и заключение.  
Методов воспитания чрезвычайно много. По скромным подсчетам, основных общепринятых методов не менее пятисот. Использовать отдельные методы, не сознавать при этом системы трудно, а подчас и невозможно. Об этом говорит бедный выбор методов, применяемых на практике. Систематика методов также нужна для лучшего запоминания.  
До сих пор наиболее распространенным классификатором методов является тот, который подразделяет их по источникам передачи содержания. Это словесные, практические и наглядные методы. Это самая простая и доступная классификация, широко применяемая на практике.  
  
I группа  
  
Словесные методы  
  
Рассказ, беседа, инструктаж и др.  
  
II группа  
  
Практические методы  
  
Упражнение, тренировка, самоуправление и др  
  
III группа  
  
Наглядные методы  
  
Иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.  
  
Классификация методов по источникам познания  
Другая классификация методов построена на основе простейшей структуры личности: методы формирования сознания, поведения и чувств. Это тоже широко распространенное деление.  
I г  
руппа  
  
Методы формирования сознания  
  
Рассказ, беседа, инструктаж, показ, иллюстрирование и др.  
  
II группа  
  
Методы формирования поведения  
  
Упражнение, тренировка, самоуправление и др.  
  
III группа  
  
Методы формирования чувств (стимулирования)  
  
Одобрение, похвала, порицание и др  
  
Классификация методов на основе структуры личности  
  
Классификация методов воспитания помогает выявить общее и особенное, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует целесообразному и более эффективному их использованию, помогает понять назначение и характерные признаки, присущие отдельным методам.  
Исходя из вышесказанного, предлагаем систему общих методов воспитания:  
• методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера);  
• методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);  
• методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);  
• методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.  
  
Методы формирования сознания учащихся предназначены для того, чтобы передавать информацию от педагога к учащемуся и обратно. Сознание как знание и понимание — это основа мировоззрения, поведения, отношений, это интеллектуальная база профессиональной деятельности. Чем богаче, полнее, глубже, объективнее и вариативнее полученная информация, т. е. опыт поколений, тем профессиональнее начинает действовать будущий рабочий, тем интенсивнее идет его общее развитие.  
Из этой группы методов наиболее распространены беседа, инструктаж, рассказ, показ, объяснение. Каждый из них имеет свои достоинства и недостатки.   
Так можно рассмотреть каждый метод и обнаружить, что любой из них имеет определенные возможности, свою зону влияния.  
Методы формирования поведения и деятельности — это практические методы. Человек — субъект деятельности, в том числе и познавательной. Поэтому в процессе познания он не только созерцатель, но и деятель. К методам формирования поведения относятся: включение в деятельность, игра, опора на опыт, поручение, требование, ритуал, принуждение, самоуправление, самообслуживание, соревнование, состязание, тренировка, упражнение и др. Данные методы используются непосредственно для формирования поведения, но косвенно они влияют и на формирование сознания человека. Методы формирования чувств, т. е. стимулирования познания и деятельности, имеют вспомогательный характер и используются в единстве с методами формирования сознания и деятельности. Стимулировать — значит побуждать, ускорять, улучшать качество познавательной и трудовой деятельности, создавать для нее благоприятные условия. К таким стимулирующим методам относятся поощрение, порицание, создание ситуаций успеха, опора на положительное в человеке, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка и др.  
познавательной, трудовой и других видов деятельности учащихся, а также проверки эффективности используемых методов. Методы контроля познавательной и производственной деятельности несколько различны. Методы контроля познавательной деятельности — это устный опрос (индивидуальный, фронтальный), проверка тетрадей, самостоятельная (контрольная) работа, лабораторный контроль зачет, экзамен и др. С их помощью, как правило выявляется уровень обученности учащихся. Методы контроля трудовой деятельности — это контроль мерительными приборами, контроль посредством практического применения (изготовленной детали, отремонтированного станка), а также создание отдела технического контроля и т. д. Есть методы контроля результатов внеучебной воспитательной деятельности: метод экспертных оценок, общественное мнение, анкетный опрос, беседа, методы диагностики уровня воспитанности учащихся и т. д.  
  
Методы формирования сознания личности: беседа; рассказ; лекция; дискуссия; метод примера.  
Методы формирования сознания учащихся предназначены для того, чтобы передавать информацию от педагога к учащемуся и обратно. Сознание как знание и понимание — это основа мировоззрения, поведения, отношений, это интеллектуальная база профессиональной деятельности. Чем богаче, полнее, глубже, объективнее и вариативнее полученная информация, т. е. опыт поколений, тем профессиональнее начинает действовать будущий рабочий, тем интенсивнее идет его общее развитие.  
Из этой группы методов наиболее распространены:  
- беседа,   
- рассказ,  
- объяснение,  
- лекция,  
- -дискуссия,  
- метод положительного примера.  
Как, правило эти методы используются комплексно, например, во время воспитательной лекции или беседы целесообразно приводить положительные примеры.  
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 минут в начальных классах и 30 минут в старших).   
Если с помощью рассказа не удается 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 - это тщательно продуманная система вопросов, постепенно подводящих учащихся к получению новых знаний. Готовясь к беседе, учитель, как правило, должен намечать 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 дается сначала правило, общий вывод, а затем организуется его подкрепление, аргументирование.  
Самое большое распространение беседы получили в воспитательной практике. При всем богатстве и разнообразии содержания беседы имеют своим основным назначением привлечь самих 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. При этом 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 является распознавание определенного качества личности, стоящего за тем или иным поступком. Распознавание и правильная оценка качеств личности требует 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 личноси.  
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.  
Рассказ и беседа подготавливают переход к более сложному методу организации познавательной деятельности - к лекции. Лекцию как метод надо отличать от лекции как организационного оформления взаимодействия педагога и учащихся в учебно-воспитательном процессе. Лекция в школе во многом приближается к рассказу, вместе с тем она отличается большей информативно-познавательной емкостью, большей сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Именно поэтому лекции применяются в основном в старших классах средней школы, в вечерних (сменных) школах, в техникумах и вузах.  
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.  
К методам воспитания относятся также дискуссии и диспуты, хотя с не меньшим основанием их можно рассматривать и как методы стимулирования познавательной и в целом социальной активности воспитанников  
Ситуации познавательного спора, дискуссии, при их умелой организации, привлекают внимание 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. Диспут, как и дискуссия, основан на давно открытой закономерности, состоящей в том, что знания, добытые в ходе столкновения мнений, различных точек зрения, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости и гибкости. Диспут 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.  
Диспут требует тщательной подготовки как самого воспитателя, так и учащихся. Вопросы, вынесенные на обсуждение, готовятся заранее, причем полезно привлечь самих школьников к их разработке и составлению. По совету А. С. Макаренко, учителю на диспуте надо уметь сказать так, чтобы воспитанники почувствовали в его слове его 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.  
Метод положительного примера- его сущность состоит в использовании лучших образцов поведения и деятельности других людей для возбуждения у учащихся стремления (потребности) к активной работе над собой, к развитию и совершенствованию своих личностных свойств и качеств и преодолению имеющихся недостатков.  
Психологической основой такого метода является подражательность. Еще Я.Коменский писал, указывая на воспитательную роль подражательности, что дети «учатся раньше подражать, чем познавать».  
Психологический механизм воздействия подражания заключается в том. что дети переживают внутренние противоречия между достигнутым и необходимым уровнем развития, и у них появляется потребность в совершенствовании своих личностных качеств и черт.   
В процессе воспитания используются самые разнообразные примеры (лучшие эпизоды из жизни великих людей; примеры добросовестного поведения и учебы лучших учеников) Однако, применение положительного примера лучших учеников не должно сводиться к нудному морализаторству.   
При использовании положительного примера в воспитании существенное значение имеет учет особенностей личностного развития учащихся. С возрастом у ребят повышается критичность в оценке поведения товарищей и взрослых. В их глазах только хороший поступок заслуживает одобрения и подражания. Это особенно относится к учителям. В одной из лекций Макаренко говорил: «Без авторитета не возможен воспитатель».  
  
14. Методы организации деятельности и формирования опыта гражданского поведения учеников: педагогические требования; общественная мысль; Приучение (упражнения), тренировки в поведении; создание воспитательных ситуаций.  
Человек как субъект труда, познания и общения формируется в процессе деятельности, которая обеспечивает научное освоение действительности, возбуждает интерес, чувства, порождает новые потребности, активизирует волю, энергию - все то, что служит строительным материалом для развития и становления личности.  
Всякая деятельность состоит из операций и действий. Операции - это процессы, цели которых находятся не в них самих, а в том действии, элементом которого они являются. Действия - это процессы, мотивы которых находятся в той деятельности, в состав которой они входят. Воспитательный процесс заключается в том, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем - к управлению деятельностью учащихся.  
Педагогической наукой обнаружен ряд общих закономерностей, обусловливающих методы педагогического руководства деятельностью и формирования опыта общественного 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 инструментовки. В этой инструментовке 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 овладения 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.  
Одним из испытанных средств приучения к заданным формам поведения является режим жизни и деятельности учащихся. 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-стно значимой. Выполняемая школьником деятельность выступает здесь в единстве ее цели и операциональной структуры как упражнение в правильном поступке.  
Включение детей в деятельность создает им условия для действий в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами поведения. Деятельность обеспечивает приобретение детьми практического опыта коллективных отношений. Упражнение не имеет ничего общего с механической выучкой и тренажем в духе поведенческой психологии: стимул-реакция-подкрепление.  
В реальной жизни и деятельности школьного коллектива постоянно рождаются ситуации, в которых обнаруживается и подвергается испытанию на прочность вся система сложившихся в нем воспитательных отношений. Открыть эту ситуацию, обнажить 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.  
Педагогическое требование. В требовании как исходном методе организации деятельности наиболее отчетливо обнаруживается действие такой закономерности педагогического процесса, как диалектика внешнего и внутреннего. Педагогическое требование должно не только опережать развитие личности, но и переходить в требования воспитанника к самому себе. 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.  
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". Предъявление требований, кроме того, определяется установленными правилами поведения, критериями оценки знаний, умений и навыков по всем предметам, установленными правилами внутреннего распорядка и другими факторами.  
  
**Методы стимулирования деятельности и поведения, педагогические требования к их использованию: поощрение, способы поощрения; наказание, способы наказания; соревнования.**  
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 затруднения, 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, познавательная игра, поощрение, наказание и др.  
Соревнование. Соревнование в педагогическом процессе строится учителем с учетом того несомненного социально-психологического факта, что детям, подросткам и юношам в высшей степени свойственно стремление к здоровому соперничеству, приоритету, первенству, самоутверждению. Вовлечение учащихся в борьбу за достижение наилучших результатов в учебе, труде и общественной деятельности поднимает отстающих на уровень передовых, стимулирует развитие творческой активности, инициативы, новаторских починов, ответственности и коллективизма.  
В настоящее время соревнование по конкретным показателям успеваемости учащихся не проводится, 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 условия 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.  
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.

**классификация.**

Методы воспитания - это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение школьников для решения педагогических задач в совместной деятельности (общении) последних с учителем-воспитателем. Методы воспитания следует отличать от средств воспитания, с которыми они связаны. Средствами воспитания являются, прежде всего, предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач. Метод воспитания реализуется через деятельность педагога-воспитателя, средство же (книга, кинофильм и пр.) может влиять и вне деятельности педагога, без педагога (Зюбин Л.М., 1991; аннотация) (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/g-fak.html).

Методов воспитания чрезвычайно много. По некоторым скромным подсчетам, основных общепринятых методов не менее пятисот. Использовать отдельные методы, не сознавая при этом всей системы, применяемой на практике, - трудно. Систематизация методов также нужна для лучшего запоминания (Поляков С.Д., 1996; аннотация).

До сих пор наиболее распространенным классификатором методов является тот, который подразделяет их по источникам передачи содержания. Это словесные, практические и наглядные методы (см. табл.). Это самая простая и доступная классификация, широко применяемая на практике.

Классификация методов по источникам передачи содержанияГруппы методов Виды методов Источники передачи содержания

I группа Словесные методы Рассказ, беседа, инструктаж и др.

II группа Практические методы Упражнения, тренировка, самоуправление и др.

III группа Наглядные методы Иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.

Г.И. Щукина предлагает следующую классификацию методов воспитания (см. анимацию).

Другая классификация методов построена на основе простейшей структуры личности:

методы формирования сознания;

методы формирования поведения;

методы формирования чувств и отношений.

Это тоже широко распространенная классификация.

1. Методы формирования сознания учащихся предназначены для того, что передавать информацию от учителя к учащемуся и обратно. Сознание как знание и понимание - это основа мировоззрения, поведения, отношений (Хрест. 11.1.). Среди этой группы методов центральное место занимает метод убеждений (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-sozn.html).

Метод убеждения в воспитании - это путь воздействия на знание школьника для разъяснения фактов и явлений общественной или личной жизни, формирования взглядов. Он является ведущим в воспитательной работе. Этот метод служит для формирования взглядов, которых в сознании учащегося, в его тезаурусе раньше не имелось (или они не были закреплены), или для актуализации имеющихся знаний (Павлова Л.Г., 1991; аннотация) (см. анимацию).

Самоутверждение и самовыражение личности школьника происходит в условиях нечетко им осознанных и сформулированных представлений, понятий, принципов. Не обладая твердыми и глубокими знаниями, молодой человек не всегда может сделать анализ происходящих событий, допускает ошибки в суждениях (Курганов С.Ю., 1989; см. аннотацию).

Одним из основных противоречий, которые разрешаются в процессе воспитания, является противоречие между примитивными представлениями школьника о сущности происходящих событий и теми знаниями, которые вносит в его сознание извне организованная система воспитания.

2. Методы организации деятельности и формирования поведения - это практические методы. Человек - субъект деятельности, в том числе и познавательной. Поэтому в процессе познания он не только созерцатель, но и деятель. К этой группе методов относятся: упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др. Данные методы используются непосредственно для формирования поведения и деятельности учащихся, но косвенно они влияют и на формирование сознания человека. Более подробно остановимся на методе упражнений.

Метод упражнений - это метод управления деятельностью школьников при помощи разнообразных и повторяющихся дел, где каждый выполняет определенные поручения (задания). С помощью этого метода организуется деятельность воспитуемых и стимулируются позитивные ее мотивы (различные виды заданий на индивидуальную и групповую деятельность в виде поручений, требований, состязания, показа образцов и примера, создание ситуаций успеха). Этот метод способствует формированию сознания и поведения.

Метод упражнений в воспитании реализуется через поручения. Поручения (практические задания) создают и расширяют опыт учащихся в различных видах деятельности. Приучение школьников к самостоятельному инициативному и добросовестному выполнению поручений, как показывает анализ педагогической практики, дело длительное и требующее неустанного внимания к нему (Ильин Е.П., 2000; см. аннотацию).

3. Методы формирования чувств и отношений, стимулирующие познание и деятельность, используются в единстве с методами формирования сознания и деятельности. Стимулировать - значит побуждать, помогать наполнять смыслами, улучшать качество познавательной деятельности, создавать для нее благоприятные условия, в том числе и нравственные условия. К таким стимулирующим методам относятся поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка и др.

**Методы и приемы воспитания — их классификация**

Никто из нас не воспитывает детей «наобум» — у каждого есть своя определенная модель, схема, план. У некоторых воспитание строится по принципу «как меня, так и я», некоторые, наоборот, стараются не повторить ошибок своих родителей. Каковы же основные методы и приемы воспитания – их классификация и подробное описание изложены ниже.

Убеждение

Убеждение считается главным методом в воспитании. В его основе лежит слово, которое воздействует одновременно на ум и эмоции ребенка. Чрезвычайно важно, чтобы родители умели разговаривать с сыном или дочерью.

В педагогической практике существует ряд приемов убеждения. Это совет, просьба, замечание, поучение, запрет, внушение, инструкция, реплика, аргументация и т.д. Чаще всего убеждение осуществляется в процессе бесед родителей с детьми, во время которых взрослые отвечают на многочисленные вопросы малышей. Если родители не могут ответить на какой-то вопрос, стоит признаться в этом и предложить ребенку поискать ответ вместе.

Чаще всего разговоры возникают по инициативе взрослых, если необходимо обсудить поведение сына или дочери, проблемы семьи и др. Существует ряд условий, которые способствуют эффективности беседы родителей со своими детьми:   
● не говорить с детьми только тогда, когда это удобно взрослым, не обращая внимание на то, что дети чем-то заняты;   
● если ребенок проявляет желание поговорить с родителями, надо поддержать его, найти слова, которые поощряют откровенный разговор, отнестись с уважением к делам ребенка, но не ограничиваться только обсуждением школьных оценок;   
● учитывать возраст детей, их индивидуальные особенности, избегать высказываний о способностях и характере маленького человека;   
● доступно и обоснованно объяснять свою позицию, признавать возможность существования другой точки зрения, принимать во внимание интересы и мнения сына или дочери;   
● проявлять такт, избегать диктаторского тона, окриков;   
● не превращать беседу в повторение общих фраз, в поучительные монологи, не терять равновесия, когда ребенок упорно стоит на своем.   
И главное – чтобы беседа была полезной, родители должны уметь слушать и слышать собственное дитя.

Требование

В практике семейного воспитания используются две группы требований. Первая – прямое требование, обращенное непосредственно к ребенку («Делай только так»). В данную группу входят поручение («Будешь поливать цветы»), предупреждение («Ты слишком много времени проводишь за компьютером»), распоряжение («Положи на место свои игрушки»), приказ («Просто выполни эту работу»), указание (» Ты грубо разговаривал с бабушкой «), запрет (» Я запрещаю тебе смотреть телевизор «) и др.. Ко второй группе относятся опосредованные, косвенные требования, если цель воздействия на ребенка завуалирована, а в качестве стимула могут использоваться переживания и чувства ребенка. Наглядный пример («Посмотри, как сделала мама»), пожелание («Хотелось бы, чтобы ты был более внимателен к нам»), совет («Советую тебе почитать эту книгу»), просьба («Помоги мне, пожалуйста, навести порядок в квартире «) и др.

Требования к сыну или дочери родители начинают предъявлять с раннего детства. С течением времени требования возрастают: школьнику нужно учиться соблюдать режим дня, он должен уметь отказаться от соблазнов и развлечений. Однако вместе с требованиями родители должны предоставлять ребенку возможность делать нравственный выбор: пойти в компьютерный клуб или дополнительно позаниматься иностранным языком, навестить больного товарища или поиграть с друзьями во дворе, помочь родителям по дому или посмотреть видеофильм и т. п. Борьба мотивов «хочу» и «надо», самостоятельное принятие решений способствует воспитанию воли, организованности, дисциплинированности. Требовательность родителей ускоряет формирование этих качеств. Если в семье детям все разрешается, они растут безвольными, избалованными, эгоистичными.

Одним из самых распространенных приемов родительского требования является просьба. Эта форма особой приверженности к малому, уважения к нему. Правда, нередко просьба выражает строгое требование: «Я прошу тебя никогда этого не делать». Просьба, как правило, сопровождается словами «пожалуйста», «будь любезен» и заканчивается признательностью. Если просьба в качестве обращения в семье используется постоянно, у ребенка формируется чувство собственного достоинства, воспитываются уважительное отношение к человеку.

Как свидетельствует практика, данный метод и прием воспитания будет эффективным, если выполняются следующие условия:   
● учитываются возрастные особенности детей (младшему школьнику предъявляется не более двух требований, причем в прямой форме), их индивидуальные психофизиологические особенности (одному достаточно напомнить, другому необходимо выразить требование в категоричной форме);   
● объясняется смысл требований, особенно при запрещении определенных действий;   
● требование не смешивается с мелочной опекой, с постоянными запретами;   
● сохраняется единство и последовательность в предъявлении требований со стороны всех членов семьи;   
● используются разнообразные приемы требования;   
● требование выражается тактично, в спокойном, доброжелательном тоне.

Упражнение

Воспитательное воздействие упражнений основано на повторении действий или поступков. Младшие школьники не всегда могут сознательно подчинять свое поведение даже тем требованиям, которые им хорошо знакомы. Только постоянные упражнения в сочетании с требованием, контролем со стороны родителей могут привести к формированию у детей положительных привычек.

Привычки имеют большое значение в жизни личности. Если у человека сформировались положительные привычки, его поведение также будут положительными. И наоборот: плохие привычки обусловливают негативное поведение. Хорошая привычка формируется постепенно, в процессе многочисленных упражнений.

Упражнение играет большую роль в работе с детьми. Если учебное задание сопровождается выполнением ряда необходимых упражнений, ученик принимает их как обязательные. Но если в воспитании используются так называемые голые упражнения, они неэффективны (школьника трудно силой заставить сидеть тихо, внимательно слушать и т. д.). Воспитательным упражнениям необходимо придать привлекательную форму, заинтересовать ребенка в правильном их выполнении.

Упражнения необходимы при освоении нравственных норм, когда осуществляется целенаправленный перевод знаний о правилах поведения в привычные поведение, что возможно при многократном повторении положительных действий и поступков. Например, ребенок ставится в условия, когда надо делиться игрушками, сладостями, заботиться о животных и др. При этом надо помнить: даже один плохой поступок может разрушить то хорошее, что формируется у ребенка, если этот поступок принес ему удовлетворение и не был замечен взрослыми (кража, курение и др.).

Часто взрослые сначала собирают игрушки за трехлетним малышам, затем составляют книги и тетради младшему школьнику, убирают в его комнате. В результате ребенок не практикуется в действиях, направленных на выработку таких положительных качеств, как аккуратность, поддержание порядка. А именно с этого начинается воспитание дисциплинированности, требовательности к себе.

Воспитание упражнением – длительный процесс, который требует не только умения, но и терпения. Эффективность использования упражнений зависит от того, насколько удачно оно сочетается со словесным воздействием. Слово побуждает действие, закрепляет положительные поступки, помогает ребенку осознать свое поведение.

Положительный пример

Воздействие примера в воспитании базируется на способности детей к подражанию. Дети еще не имеют достаточных знаний, у них скудный жизненный опыт, но они чрезвычайно внимательно присматриваются к людям и перенимают их поведение.

Практика свидетельствует, что родители, отдавая должное положительному примеру, недооценивают роль отрицательного. Взрослые забывают, что дети не всегда правильно понимают то, с чем встречаются в жизни, и часто принимают недисциплинированность за смелость, упорство за настойчивость, лихачество за храбрость. Поэтому важно позаботиться о том, чтобы малыш как можно раньше начал понимать, что такое хорошо и что такое плохо.

При правильном воспитании в семье к моменту поступления в школу у детей уже есть первоначальные представления о нравственном идеале. И хотя маленький ученик не может пока ответить на вопрос, каким человеком хочет стать, он называет имена известных ему выдающихся людей, героев сказок, мультфильмов, приводит примеры морального поведения. Вместе с тем есть немало детей, которые в качестве примера приводят случаи отрицательных поведения. К сожалению, склонность к подражанию нередко создает опасность освоения плохих примеров – грубости, сквернословия, лживости и т. д. Дело в том, что владельцы таких качеств часто являются лидерами в уличных компаниях. Родителям необходимо направить внимание сына или дочери на положительные примеры. При этом следует помнить, что изоляция ребенка от негативного влияния не всегда возможно и целесообразно. Запрет общения с детьми, пример которых, по мнению родителей, нежелателен, часто делает это общение особенно привлекательными. Нужно таким образом организовать жизнь малыша в семье, чтобы он был занят интересной и полезной деятельностью и не имел нужды в уличных компаниях.

В семье в качестве примера для подражания могут выступать отец, мать, дедушка, бабушка, старшие братья и сестры. Взрослым важно помнить об этом и быть требовательными к себе. Нельзя забывать правило: если хочешь сформировать у ребенка то или иное качество, надо самому обладать этим качеством. Еще К. Д. Ушинский отмечал, что только личность может способствовать развитию личности, только характер может образовывать характер.

Практика семейного воспитания обнаружила условие эффективности использования примера как воспитательного средства:   
● соответствие примеру поставленной задачи в развитии ребенка;   
● ежедневный положительный пример взрослых;   
● подкрепление личного примера другими методами воспитания;   
● стимулирование примером развития творческой активности, самостоятельности, других положительных качеств.

Поощрение

Опыт семейного воспитания свидетельствует, что правильное применение поощрения дает более эффективные результаты, чем наказание. Это связано с тем, что поощрение вызывает положительные эмоции, которые способствуют формированию таких качеств личности, как чувство собственного достоинства, доброжелательность, дисциплинированность, чуткость, ответственность и др. В практике семейного воспитания существуют различные формы поощрения: вежливая улыбка, похвала, слова благодарности, награда (поездка за город, посещение выставки, билеты в кино), подарок и др. Главное, чтобы поощрение было адекватно поступку ребенка, его возрасту и служила целям воспитания.

К 4-6 годам ребенка можно хвалить без опаски. Младших школьников следует поощрять строго индивидуально и осмотрительно. Где-то в 12-13 лет дети очень нуждаются в похвале. Чем более взрослым становится школьник, тем чаще нужно переходить от одобрения отдельных поступков до одобрения в целом нравственных проявлений личности. К сожалению, многие родители в этот период вообще перестают хвалить своих детей.

Если взрослые поощряют ребенка заслуженно, отмечают не случайный успех, а серьезное достижение, то такое поощрение вызывает у него удовольствие и желание стать лучшим, сделать еще больше. Тем самым у ребенка постепенно формируется потребность чувствовать удовлетворение от выполненной работы. Однако когда родители, хваля сына или дочь, подчеркивают, что похвала не совсем заслуженная, или ждут благодарности в ответ или, что еще хуже, обвиняют ученика в неблагодарности, поощрение дает отрицательный результат.

Взрослым необходимо знать, что ребенок нуждается в оценке своих действий. Заинтересованные отношения со стороны старших членов семьи, их поддержка стимулируют деятельность ребенка и тем самым способствуют формированию хорошего поведения. И, наоборот, если ребенок не получает своевременного одобрения своего поведения, у него появляется чувство неуверенности в собственных силах. Особенно важно поощрять усилия в достижении поставленной цели, стремление своевременно закончить работу.   
Следует остановиться и на такой форме поощрения, как подарок. Это средство стимулирования усердия ребенка, проявление любви и заботы о нем. Подарки вручаются на День рождения, в праздник, за успехи в учебе, спорте. Однако подарок только в том случае имеет воспитательную ценность, если он соответствует возрасту, интересам ребенка, а процедура его вручения будет яркой и запоминающейся. Младшим школьникам лучше всего дарить игрушки, книги, причем такие, которые развивали бы их сообразительность.   
Может возникнуть вопрос: стоит ли поощрять ученика, когда он выполняет свои обязанности (учиться, читает, помогает по дому и т. д.)? Безусловно, такие действия отмечать подарком не нужно, однако положительно оценить их необходимо.

Подбирая подарок, не рекомендуется проявлять излишнюю щедрость. Но дорогой подарок будет уместен в том случае, если он необходим для поддержания здоровья ученика, его серьезного увлечения (велосипед, лыжи, фотоаппарат, набор красок и кистей и др.). Необходимо воспитывать у детей желание самим дарить подарки членам семьи. При этом подчеркивается, что особенно ценные подарки те, которые сделаны своими руками.

Наказание

Наказание – очень сильное средство воздействия на ребенка. Пожалуй, самое неоднозначное среди всех методов и приемов воспитания в их классификации. Наказание заставляет почувствовать стыд и раскаяние за свой поступок. А эти чувства вызывают недовольство собой и желание стать лучшим. К сожалению, в семейном воспитании допускается много ошибок в применении наказания. Родители чаще наказывают детей, чем поощряют. Но сознательно маленькие дети поступают плохо очень редко. Чаще всего это неумышленные поведение, которое обусловлено недостатком знаний, несформированностью нравственных представлений, отсутствием жизненного опыта и т. п.

Родителям надо знать, что частые и не всегда справедливые наказания приводят к отчужденности во взаимоотношениях между взрослыми и детьми. Дети перестают доверять родителям, не верят в их искренность, у детей появляется стремление делать назло. Стоит отдельно остановиться на физических наказаниях. Они категорически запрещены Конвенцией ООН о правах ребенка, Законом Российской Федерации «О правах ребенка», Кодексом «О браке и семье», другими документами, в которых рассматриваются проблемы детства. Однако в практике семейного воспитания физические наказания детей встречаются нередко. Некоторые родители считают, что физические наказания не только допустимы, но и необходимы.

Физические наказания легко могут надломить психику ребенка, который теряет веру в себя, в справедливость взрослых, становится замкнутым. Нередки случаи, когда, боясь побоев, дети убегают из дома и начинают бродяжничать. Физические наказания на всю жизнь оставляют горький след в душе человека. Они травмируют психику, становятся причинами многих заболеваний.

Педагоги-практики отмечают еще одну закономерность: дети, которых в семье бьют, обычно плохо учатся, трудно вступают в контакт со сверстниками. Замечено, что, как только родители отказываются от физических наказаний, школьник начинает лучше учиться, исчезают многие проблемы с его дисциплиной. Довольно часто родители используют такой сильный прием наказания, как угроза. Содержание угрозы самое разнообразное: не пустить играть с товарищами, не взять с собой в поездку, не купить подарок, пожаловаться учительнице и т. п. Может создаться впечатление, что угроза – действенное средство воспитания, однако это не так. Под страхом угрозы дети на какое-то время «исправляются», но негативное поведение детей не исчезает. В связи с тем, что угрозы направлены на устрашение, подавление личности, их частое применение может разрушить взаимопонимание между родителями и детьми и даже отрицательно сказаться на здоровье малышей.

Невозможно предложить такую систему наказаний, которая действовала бы одинаково эффективно во всех семьях. Лучший тот метод наказания, который дает положительный результат в конкретной ситуации. Педагогически целесообразными приемами наказания могут быть: временное усиление контроля за действиями сына или дочери, замечание, выговор, осуждение, упрек, внушение, лишение какого-нибудь развлечения. В практике определилась следующая классификация условий эффективного применения наказаний:   
● прежде чем наказать ребенка, нужно хорошо разобраться в причинах и характере его плохого поступка;   
● наказание должно идти сразу после проступка;   
● важно, чтобы наказание было справедливым, так как несправедливость обижает и озлобляет;   
● нельзя, чтобы тон и характер упреков со стороны взрослых создавали у детей ощущение безысходности, так как это толкает на дерзкие реплики, которые усиливают недопонимание между родителями и детьми;   
● наказание должно соответствовать вине и проступку ребенка;   
● наказывая сына или дочь, нельзя прекращать с ними отношения, наказание бойкотом не снижает, а углубляет конфликт;   
● не стоит делать выговор ученику за плохую отметку, лучше вместе обсудить ее – маленькому человеку так необходим совет взрослого;   
● наказание должно быть краткосрочным.

Родителям нужно помнить, что, применяя наказания, нельзя:   
● наказывать под «горячую руку»;   
● оскорблять детей, унижать их человеческое достоинство;   
● наказывать работой;   
● говорить ученику, что он неумелый, небрежный, неудачник;   
● наказывать ребенка за то, что взрослые делают сами (курят, не выполняют обещанное, могут разбить что-нибудь из посуды) и др.;   
● лишать детей того, что необходимо для их нормального развития (прогулок, отдыха, еды, сна).   
И главное – ребенок даже во время наказания должен знать, что родители не перестают его любить.

**ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ**

Принцип гуманистической ориентации воспитания требует рассмотрения ребенка как главной ценности в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечение свободы совести, вероисповедания и мировоззрения, выделения в качестве приоритетных задач заботы о физическом, социальном и психическом здоровье ребенка.

Условиями реализации данного принципа являются:

• добровольность включения ребенка в ту или иную деятельность;

• вера каждого ребенка в возможность выбора средств для достижения поставленной цели;

• оптимистическая стратегия в определении воспитательных задач;

• предупреждение негативных последствий в процессе педагогического воздействия;

• готовность детей к социальной самозащите своих интересов при осознании своей социальной защищенности;

• учет интересов учащихся, их индивидуальных вкусов,предпочтений, пробуждение новых интересов.

В практической педагогической деятельности этот принцип отражается в следующих правилах:

— опора на активную позицию ребенка, его самостоятельность и инициативу;

— в общении с ребенком должно доминировать уважительное отношение к нему;

— педагог должен не только призывать ребенка к добру, но и быть добрым;

— педагог должен защищать интересы ребенка и помогать ему в решении его актуальных проблем;

— поэтапно решая воспитательные задачи, педагог должен постоянно искать варианты их решения, которые в большей степени принесут пользу каждому ребенку;

— защита ребенка должна быть приоритетной задачей педагогической деятельности;

— в классе, школе, группе и других объединениях учащихся педагоги должны формировать гуманистические отношения, которые не допускают унижения достоинства детей.

Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания в социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у детей прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач.

Реализация принципа возможна только на основе учета разнообразного влияния социальной среды.

Условиями реализации принципа являются:

• взаимосвязь воспитательных задач и задач социального развития демократического общества;

• координация взаимодействия социальных институтов, оказывающих влияние на античность ребенка;

• обеспечение комплекса социально-педагогической помощи детям;

• ориентация педагогического процесса на реальные возможности социума;

• учет разнообразных факторов окружающей социальной среды (национальные, региональные, типа поселения, особенности учебного заведения и т.д.);

• коррекция воспринимаемой учащимися разнообразной информации, в том числе от средств массовых коммуникаций.

В практической деятельности педагога этот принцип отражается в следующих правилах:

— воспитательный процесс строится с учетом реалий социальных отношений, учитывая особенности экономики, политики, духовности общества;

- школа не должна ограничивать воспитание ребенка своими средствами, необходимо широко использовать и учитывать реальные факторы социума;

— педагог должен корректировать негативное влияние на ребенка окружающей среды;

— все участники воспитательного процесса должны взаимодействовать.

Принцип индивидуализации воспитания учащихся предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого ученика, выделение специальных задач, соответствующих его особенностям, включение детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому учащемуся для самореализации и самораскрытия.

Условиями реализации принципа индивидуализации являются:

• мониторинг изменений индивидуальных качеств в ребенке;

• определение эффективности влияния фронтальных подходов на индивидуальность ребенка;

• выбор специальных средств педагогического влияния на каждого ребенка;

• учет индивидуальных качеств ребенка, его сущностных сфер при выборе воспитательных средств, направленных на его развитие;

• предоставление возможности учащихся в самостоятельном выборе способов участия во внеучебной деятельности, а также выборе сферы дополнительного образования.

В практической педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

— работа, проводимая с группой учеников, должна ориентироваться на развитие каждого из них;

— успех воспитательного воздействия при работе с одним учащимся не должен негативно влиять на воспитание других;

— осуществляя выбор воспитательного средства, необходимо пользоваться только информацией об индивидуальных качествах;

—на основе взаимодействия с учеником педагог должен вести поиск способов коррекции его поведения;

—постоянное отслеживание эффективности воспитательного воздействия на каждого ребенка определяет совокупность   
воспитательных средств, используемых педагогами.

Принцип социального закаливания детей предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработки определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, приобретения социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Существуют различные мнения об отношении к ученикам в процессе воспитания. Несомненно, что педагоги должны заботиться о благополучии ученика, стремиться к тому, чтобы он был удовлетворен своим статусом, своей деятельностью, мог себя в большей степени реализовать в системе социальных отношений. При этом решение данных задач осуществляется по-разному, в широком диапазоне: от педагогической опеки, базирующейся на авторитарном стиле воздействия, до полного отстранения от регулирования отношений воспитанника с окружающей средой.

Постоянный комфорт отношений приводит к тому, что человек не может приспособиться к отношениям более сложным, менее для него благоприятным. При этом некоторые благополучные референтные отношения воспринимаются им как должное, как типичное, как обязательное. Формируется так называемое социальное ожидание благоприятных отношений как норма. Однако в обществе, в системе социальных отношений существуют в равном количестве или даже преобладают неблагоприятные факторы, воздействующие на человека. (Например, подростки могут попасть под влияние преступного мира, не зная, как сопротивляться тем влияниям, которые этот мир оказывает на них.)

В работах Махатмы Ганди мы встречаем термин «социальные прививки», которые понимались им как постепенное познание ребенком отрицательных сторон жизни общества и выработка своеобразного иммунитета от негативных явлений. Они предполагают: познание физического страдания, духовной опустошенности, преодоление болезни, страха, непротивление злу насилием1.

.Условиями реализации принципа социального закаливания являются:

- включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы);

— диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений;

- стимулирование самопознания детей, определения своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях;

— оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

В педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

—проблемы отношений детей надо решать с детьми, а не за них;

—ребенок не всегда должен легко добиваться успеха в своих отношениях с людьми: трудный путь к успеху — залог успешной жизни в дальнейшем;

— не только радость, но и страдания, переживания воспитывают человека;

- волевых усилий для преодоления трудностей у человека не будет завтра, если их нет сегодня.

- нельзя предусмотреть все трудности жизни, но человеку надо быть готовым к их преодолению.

Принцип создания воспитывающей среды требует создания в учебном заведении таких отношений, которые бы формировали социальность ребенка. Прежде всего важна роль идей о единстве коллектива школы, педагогов и учащихся, сплочении этого коллектива. В каждом классе, в каждом объединении должно формироваться организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности. Этот принцип также означает, что в школе и социальном окружении доминируют творческие начала при организации учебной и внеучебной деятельности, при этом творчество рассматривается учащимися и педагогами как универсальный критерий оценки личности и отношений в коллективе.

Реализация принципа возможна при следующих условиях:

— выделение доминирующей цели коллектива, объединяющей педагогов и учащихся;

—определение ведущей деятельности, являющейся значимой для всех членов коллектива;

—развитие детского самоуправления, инициативы и самостоятельности детей и взрослых, создание разнообразных детских объединений;

—формирование позитивного отношения к творчеству (воспитывающая среда должна быть эвристической);

—неповторимость учебного заведения (каждая школа должна иметь свое лицо);

— наличие отношений «ответственной зависимости» (А.С. Макаренко) в среде педагогов и учащихся.

Этот принцип отражается в ряде правил организации педагогической деятельности:

—школа для ребенка должна быть родной, и он должен ощущать сопричастность к успехам и неудачам коллектива;

—педагоги и учащиеся — члены одного коллектива— помогают друг другу;

—общая цель школы — цель каждого педагога и ученика;

—необходимо реально доверять детям, а не играть с ними в доверие;

—каждый в коллективе должен быть творцом отношений и новых дел;

— равнодушный педагог рождает равнодушных учащихся.

Перечисленные принципы, условия и правила отражают суть нашего подхода к организации воспитательного процесса.

**ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ**

|  |
| --- |
| Оглавление  [Введение. 3](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970528)  [Глава 1. Сущность, система и содержание принципов](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_Toc57970529)  [воспитания, и их значение в воспитательном процессе. 4](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_Toc57970529)  [1.1. Закономерности воспитательного процесса. 4](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970530)  [1.2. Понятие и специфика принципов воспитания. 10](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970531)  [Глава 2. Педагогическая характеристика принципов](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_Toc57970532)  [воспитания и пути их эффективной реализации в воспитательной работе. 12](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_Toc57970532)  [2.1. Общественная направленность воспитания. 12](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970533)  [2.2. Принцип связи воспитания с жизнью, трудом. 15](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970534)  [2.3. Воспитание в коллективе, через коллектив. 16](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970535)  [2.4. Опора на положительное. 16](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970536)  [2.5. Гумманизация воспитания. 17](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970537)  [2.6. Личностный подход. 18](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970538)  [2.7. Единство воспитательных воздействий. 20](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970539)  [Заключение. 22](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970540)  [Литература: 23](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html#_Toc57970541)    **Введение**  Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет  одну из главных задач современного общества.  Преодоление отчуждения человека от его подлинной сущности, формирование  духовно развитой личности в процессе исторического развития общества не  совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, и эти усилия  направляются как на создание материальных возможностей, объективных  социальных условий, так и на реализацию открывающихся на каждом историческом  этапе новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования  человека. В этом двуедином процессе реальная возможность развития человека  как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных  ресурсов общества.  Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу  формирования развитой личности. Необходима организация систематического,  базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития  личности процесса воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой  этого развития.  Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если  отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на  ребенка оказывают наличные, традиционно сложившиеся ее формы, результат  действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.  Принципы воспитания в своем разнообразии могут охватывать целесообразным  влиянием всю жизнь детей и педагогов наряду с педагогическим воздействием и  взаимодействием. В жизни существует и взаимодействие детей педагогам, и  противодействие, и сопротивление им, и непротивление авторитетам, и  отчуждение от них. Сознание ребенка формируется постепенно, в процессе жизни  и, прежде всего средствами самой жизни. Поэтому педагогу, чтобы добиваться  позитивного результата в воспитании, нужны не только принципы прямого  воздействия, но и косвенного, опосредованного, долгосрочного действия на  сознание и привычное поведение путем целенаправленного и духовного насыщения  всех областей детской жизни.    **Глава 1. Сущность, система и содержаниепринципов воспитания, и их значение в воспитательном процессе.**  **1.1. Закономерности воспитательного процесса.**  Система воспитания во многом зависит от закономерностей, которые определяют  организацию воспитания и педагогическую инструментовку воспитательного  процесса и дают более или менее конкретное представление о том, как оно  должно осуществляться на практике.  **К этим закономерностям относятся следующие:**  ***1. воспитание личности происходит только в процессе включения ее в***  ***деятельность.*** Эта закономерность обусловливается тем, что личностное  развитие человека происходит только благодаря "присвоению" им общественного  опыта в самых различных его проявлениях. Но это овладение требует от него  соответствующей деятельности. Например, чтобы человек овладевал знаниями, ему  необходимо осуществлять познавательную деятельность. Нельзя воспитать у него  трудолюбие, коллективизм, не вовлекая его в трудовую деятельность, в  межличностные отношения и решение коллективных дел.  Вот почему воспитание в его глубинном значении состоит вовсе не в  воспитательных разговорах, назидательных беседах и наставлениях, как то  представляется иногда, а во включении растущего человека в деятельность, в  соответствующие его возрасту общественные отношения. Исходя из этого,  С.Т.Шацкий и А.С.Макаренко значительно расширили данное понятие и определяли  воспитание как содержательную организацию жизни и деятельности воспитанников.  Поскольку, однако, целью воспитания является всестороннее и гармоничное  развитие личности, то в процессе его осуществления необходимо включать  учащихся в разнообразные виды деятельности. К ним, в частности, относятся:  Ø Учебно-познавательная и технически-творческая  деятельность, в процессе которой решаются задачи умственного и технического  развития;  Ø Гражданско-общественная и патриотическая деятельность,  связанная с гражданским и патриотическим воспитанием;  Ø Общественно полезный, производительный труд, формирующий  стремление к созидательной деятельности и цементирующий развитии всех других  сторон развития;  Ø Морально-воспитательная и нравственно-практическая  деятельность (защита слабых, взаимопомощь в учебе, шефство над стариками,  инвалидами и т.д.);  Ø Художественно эстетическая деятельность, способствующая  эстетическому развитию;  Ø Физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая  работа, обеспечивающая физическое развитие.  Если тот или иной школьник не принимает участия, например, в спорте,  техническом творчестве или общественно полезном труде, он и не будет  развиваться в этих направлениях.  Необходимость взаимосвязанной организации всех названных видов деятельности как  предпосылки всестороннего развития личности является существенной  закономерностью воспитания.[[1]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn1)  ***2. Воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в***  ***организуемой деятельности.*** Данная закономерность обусловливается тем,  что эффективное развитие и формирование личности происходит только при условии,  если она проявляет высокую активность в организуемой деятельности. Примеров  тому много.  Школьники или студенты успешно овладевают знаниями и развивают свои  умственные способности, лишь проявляя прилежание и старательность в учебно-  познавательной деятельности Равным образом собственная активность личности  определяет ее развитие в области физкультурно-оздоровительной, морально-  познавательной, нравственно-практической и художественно-эстетической  деятельности. Если же человек участвует в организуемой деятельности без  охоты, или, как говорят, спустя рукава, эта деятельность практически его не  развивает. Вот почему правильно говорится можно силой привести лошадь к воде,  но нельзя силой заставить ее пить и человека, как отмечал Л.В.Занков, нельзя  силой заставить впитывать знания, овладевать культурой.  Идея об определяющей роли активности самой личности в собственном развитии и  необходимости стимулирования этой активности в процессе воспитания стала  общепризнанной, П.П.Блонский писал[[2]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn2):  *Бесчисленное количество фактов из области воспитания убеждает нас в том, что*  *самое действенное и плодотворное воспитания - такое, которое обращается к*  *собственным силам воспитываемой личности и действует на последнюю не*  *посредством внешнего воздействия, но, так сказать, и изнутри. Настоящий*  *воспитатель только тот, кто будит дремлющий в ребенке дух и дает ему силы для*  *настоящего органического развития*  Несколько по-иному эту мысль высказывал позже психолог С.Л.Рубинштейн. Он  отмечал, что все в развитии формирующейся личности так или иначе внешне  обусловлено, но ничто в ее развитии невыводимо непосредственно из внешних  условий. Внешнее формирует личность, только проходя через ее внутреннюю  сферу, только опосредуясь ее активностью и реализуясь в ней.  Подобные идеи мы находим также у философов. В частности, Г.Г.Батищев писал  [[3]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn3): *"Человека нельзя "сделать". "Произвести", "вылепить" как вещь, как*  *продукт, как пассивный результат воздействия извне, но можно только обусловить*  *его включение в деятельность, вызвать его собственную активность, и*  *исключительно через механизмы этой его собственной, совместно с другими людьми*  *- деятельности он формируется в то, чем делает его эта (общественная в своей*  *сущности, коллективная) деятельность (труд) и т.д.*  Но что такое активность личности? Активность обычно, определяется как  деятельное состояние субъекта, то есть действующего лица. В этой связи иногда  говорят, что применительно к деятельности понятие активность не имеет смысла,  поскольку сама деятельность есть не что иное, как проявление активности  личности. Действительно, если школьник участвует в той или иной работе с  желанием, старанием, в этом случае деятельность и активность выступают в  единстве. Но когда работа выполняется не в силу внутреннего влечения, а  только благодаря внешнему понуждению, то есть, человек работает не потому,  что ему хочется работать, а и силу того, что его заставляют выполнять эту  работу, она не может оказывать положительного воспитательного влияния.  Каковы же те механизмы, используя которые и опираясь на которые, педагог  может стимулировать активность личности в организуемой деятельности?  С психологической точки зрения первопричиной активности человека являются те  внутренние противоречия между достигнутым и необходимым уровнем развития,  которые он переживает в различных жизненных обстоятельствах и которые  побуждают его к деятельности и к работе над собой.  Например, учащийся, попадая в более культурную языковую среду, замечает и  эмоционально переживает недостатки своей речи, что может побудить его к ее  совершенствованию. То же самое происходит, когда при выполнении той или иной  работы он сталкивается с отсутствием соответствующих умений, внутренне  переживает тот недостаток и стремится овладеть новыми приемами работы.  Активная познавательная деятельность школьников также стимулируется  переживанием внутренних противоречий между знанием и незнанием, между  наличным уровнем подготовки и теми новыми познавательными задачами, которые  возникают в процессе обучения.  Искусство воспитания в этом случае состоит в том, чтобы учитель умел  создавать педагогические ситуации для возбуждения у учащихся подобных  внутренних противоречий и таким образом стимулировал их активность в  различных видах деятельности. На основе переживания этих внутренних  противоречий у личности формируются потребности, мотивы и установки как  стимулы ее активной деятельности.  Потребность как понятие означает психологическое переживание человеком нужды  в том, чего ему недостает. Нехватка воды или питательных веществ в организме  порождает у человека потребность в питье и еде. Недостаток знаний или опыта  для решения возникшей проблемы в той или иной сфере практической деятельности  вызывает у развивающейся личности стремление (потребность) в учении,  выработке необходимых умений и навыков. Вот почему если мы хотим развивать и  формировать учащихся в процессе учебной, трудовой или культурно-массовой  деятельности, то нам необходимо возбуждать у них потребность в овладении  знаниями, в труде и т.д.  Большой движущей силой активности и развития человека является интерес.  *Интерес - это окрашенная положительными эмоциями и прошедшая стадию мотивации*  *потребность, придающая человеческой деятельности увлекательный характер.*  Стимулирующая роль интереса с психологической точки зрения заключается в том,  что основанная на нем деятельность и достигаемые при этом результаты вызывают  у субъекта чувство радости, эмоциональный подъем и удовлетворение, что и  побуждает его к проявлению активности.  Наряду с интересом важной побудительной силой активности человека являются  мотивы деятельности и поведения.  *Мотив как понятие обозначает такое субъективное отношение личности к*  *деятельности, в основе которого лежит сознательно поставленная и определенным*  *образом обоснованная цель.*  К примеру, общая потребность в учении осознается школьником как условие для  своего приобщения к производственной и духовной деятельности в обществе.  Конкретные же мотивы учения могут связываться с получением необходимого  образования, овладением той или иной профессией или достижением определенного  статуса в обществе и т.д.  Рассмотренные положения показывают, что, только развивая  потребностно-мотивационную сферу личности и создавая необходимые условия для  формирования у нее здоровых потребностей, интересов и мотивов деятельности  (поведения), представляется возможным стимулировать ее активность и добиваться  надлежащего воспитательного эффекта.[[4]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn4)  ***3. В процессе воспитания необходимо проявлять гуманность и уважение к***  ***личности в сочетании с высокой требовательностью.*** Психологической  основой этой закономерности является то, что характер отношений педагога к  воспитуемой личности вызывает у последней определенные внутренние  (эмоционально-чувственные) переживания и непосредственно сказывается на ее  деятельности и развитии. Если эти отношения проникнуты взаимным уважением,  доверием, доброжелательностью и демократизмом, носят гуманный характер, тогда  воспитательное влияние педагога, как правило, будет вызывать у учащихся  положительную реакцию и стимулировать их деятельность.  В тех же случаях, когда отношения между педагогом и воспитанником несут на  себе печать негативности, авторитарности, воспитательное влияние педагога  будет вызывать у последнего отрицательные переживания и лишаться  положительного воспитательного эффекта. Это, однако, не означает, что  педагогу следует "подделываться" под учащихся, заигрывать с ними и потакать  их прихотям. В воспитательной работе уважительное и заботливое отношение к  детям должно сочетаться с высокой требовательностью, поддержанием  необходимого порядка в работе и поведении.  Существенной особенностью воспитания в этом случае является то, что педагог  должен заботиться об укреплении благожелательных отношений с учащимися,  проявлять к ним искреннее уважение, педагогический такт, создавая условия для  их благоприятного самочувствия, психологического комфорта и укрепления  личного достоинства. В то же время необходимо предъявлять к учащимся высокие  требования, побуждать к улучшению своего поведения.  В известном смысле можно сказать, что воспитание — это эффект благожелательного  сотрудничества, взаимного доверия и уважения, которые устанавливаются между  педагогом и воспитанниками. Н.А.Добролюбов отмечал, что доверие учащихся к  учителю представляет собой одно из лучших средств воспитания  [[5]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn5):  *...Это идеальное юношеское верование облегчает действие учителя и делает его*  *пример благотворным... Но горе учителю, который неосторожным своим поведением,*  *проявлением своих страстей перед учениками разрушил то обаяние, которым был*  *окружен в их глазах... Как только нравственное доверие потеряно или*  *поколебалось хоть несколько, тотчас же и слово учителя теряет свою силу...*  ***4. В процессе воспитания необходимо открывать перед учащимся перспективы***  ***их роста, помогать им добиваться радости успехов.*** В основе этой  закономерности лежит психологическая идея о роли опережающего отражения в  сознании человека тех действий, которые он хочет совершить, и тех результатов,  которых он хочет достичь в своем развитии (П.К.Анохин). Сущность этой идеи  состоит в том, что всякая деятельность человека, ее цели, способы и результаты  заранее программируются в его сознания и таким образом направляют и стимулируют  ее. Если эти цели и намерения реализуются, личность переживает внутреннее  удовлетворение, радость от достигнутых успехов. В тех же случаях, когда  намеченные цели не реализуются, она испытывает внутреннее беспокойство, чувство  неудовлетворенности и психического напряжения. Нетрудно понять, что повторение  подобных неудач парализует деятельность личности, и она перестает работать над  собой, теряет всякую активность. Подтверждением тому являются факты, когда тот  или иной школьник, отставший в учебе, совсем перестает учиться. Поэтому,  включая учащихся в разнообразные виды деятельности и стимулируя их активность,  необходимо обеспечить надлежащие условия и проявлять заботу о том, чтобы каждый  из них добивался успехов в этой деятельности, чтобы она вызывала у них  положительные эмоциональные переживания и в порядке обратного воздействия  стимулировала их активность и личностное развитие. Это относится не только к  учебе, но и к другим видам деятельности - труду, спортивным занятиям и т.д.  *Только открывая перед учащимися перспективы их роста и личностного*  *совершенствования, можно добиться необходимых успехов в их воспитании.*  ***5. В процессе воспитания необходимо выявлять и опираться на положительные***  ***качества учащихся.*** Психологической основой этой закономерности является  то, что, открывая перед учащимися перспективы их роста и всестороннего  развития, нельзя абстрагироваться от тех трудностей, которые испытывают они в  процессе своего личностного формирования. Всякая деятельность требует от них  большого напряжения физических сил и нервной энергии. Это напряжение  усугубляется тем, что им постоянно приходится овладевать новыми способами  деятельности, изменять и совершенствовать усвоенные стереотипы поведения. Не  всем это дается легко.  В силу физических и психических различий, а также особенностей  предшествующего опыта деятельности каждый школьник развивается по-разному. У  одних этот процесс происходит более интенсивно, у других - медленнее, у  третьих бывают неудачи и срывы. И если они повторяются, приобретают  устойчивость, то, как уже отмечалось, учащийся чувствует, что он отстает в  своем развитии, а "ситуация ожидания" радости от успехов сменяется для него  разочарованием, становится недостижимой, что, как правило, ведет к  пассивности, к переживанию чувства изолированности в коллективе и  психологического дискомфорта. В результате у части таких школьников  наблюдается отставание в учебе, снижается дисциплина и общественная  активность. Такие учащиеся зачастую оказываются в центре внимания сверстников  и учителей, а их недостатки обсуждаются на собраниях, подвергаются критике и  т.д.  Однако школьная практика показывает, что эти меры чаще всего не воздействуют  положительно на учащихся, а иногда и попросту усиливают их негативное  поведение. Суть дела в том, что критика и осуждение недостатков в поведении  того или иного школьника не только не снимают у него негативных  психологических переживаний, но, наоборот, усугубляют их. Вот почему нельзя  не усматривать элементов истины в народном изречении, которое гласит:  предположить порок — значит, создать его. Всякое осуждение и упреки в  условиях, когда сам школьник не в состоянии преодолеть встретившиеся  трудности и имеющиеся недостатки, в определенной мере обладают отрицательным  внушающим воздействием. П.П.Блонский считал, что в этих случаях гораздо  эффективнее другой подход: нужно бороться не с учеником, который допускает  недостатки, а совместно с учеником бороться против его недостатков. Но тогда  чаще всего нужны не проработки и осуждения, а проявление душевной чуткости к  ученику и оказание ему реальной помощи в преодолении возникших трудностей.  Если, например, школьник не справляется с выполнением домашних заданий,  различные упреки и проработки могут только ослабить его усилия в работе. Тут  нужна своевременная и конкретная помощь со стороны учителя, благодаря которой  ученик смог бы хорошо подготовиться к одному, второму, третьему уроку,  получить хорошие оценки, пережить радость от улучшения успеваемости, а его  успехи будут замечены и одобрены в коллективе. Вот этот росток хорошего и  может послужить могучим стимулом для повышения активности школьника в учебной  деятельности и укреплении чувства собственного достоинства. Равным образом  это относится и к другим сторонам развития учащихся. Если, скажем, какой-  нибудь ученик часто нарушает дисциплину и учитель будет постоянно упрекать  его, не замечая в нем ничего хорошего, вряд ли его поведение улучшится. В  таких случаях нужно обратить внимание на то положительное, что есть в  ученике, и, опираясь на это качество возбудить у него стремление  (потребность) к улучшению своего поведения.  А.С.Макаренко утверждал, что каким бы плохим в нашем представлении ни был  воспитанник, к нему всегда надо подходить с оптимистической гипотезой,  проектировать в нем всегда хорошее, помогать развиваться его лучшим задаткам и  способностям и, опираясь на них, создавать условия для преодоления его  недостатков[[6]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn6):  *...Воспитание ...человека, прежде всего, базируется на воспитании его*  *способностей, на развитии его сил, его созидательного творческого актива.*  *Надо уметь работать с верой в человека, с сердцем, с настоящим гуманизмом.*  На необходимость опираться в воспитании на положительные свойства и качества  личности указывал Б.Л.Сухомлинский:  *Главное - умение подметить в каждом ребенке его самую сильную сторону,*  *добиться того, чтобы "живинка" получила свое претворение и развитие в*  *деятельности, чтобы в ребенке засверкала человеческая индивидуальность.*  *Осознание своего успеха в каком-то одном деле является для ребенка могучим*  *источником нравственного достоинства, источником моральной стойкости и*  *преодоления трудностей в других делах... Ту сферу деятельности, в которой*  *наиболее ярко проявляются интеллектуальные способности ребенка, надо умело*  *использовать для его духовного подъема.*  ***[[7]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn7)***  Принцип воспитания через положительное, как указывал известный теоретик  воспитания Н.И.Болдырев, требует, чтобы воспитатель в процессе воспитания  ориентировался на то, что нужно делать учащимся, а не на то, чего не следует  делать. Дети, которым очень часто напоминают об их недостатках, начинают  смотреть на себя как на неисправимых.  ***6. В воспитании необходимо учитывать возрастные и индивидуальные***  ***особенности учащихся.*** На поведении и развитии личности, так или иначе,  сказываются ее возрастные и индивидуальные особенности. Например, в младших  классах, где самосознание учащихся находится на начальном этапе развития, их  личностное формирование происходит главным образом под непосредственным  влиянием учителя. В подростковых же классах, где осуществляется интенсивное  развитие самосознания учащихся, воспитание носит более опосредованный характер  и его эффективность во многом зависит от того, в какой мере оно побуждает  учащихся к самовоспитательной работе.  Не меньшее влияние на воспитание оказывают индивидуальные особенности  умственного, физического и нравственного развития учащихся, их реакция на  внешние воздействия. Один школьник отличается спокойным, уравновешенным  характером, чутко реагирует на замечания, в отношениях с педагогами и  сверстниками проявляет благожелательность и уважение. Другой же, наоборот,  обладает повышенной раздражительностью, проявляет резкость в общении с  другими людьми, не умеет поддерживать хороших товарищеских отношений. Все это  должно находить соответствующее отражение в воспитании. Учащиеся с  уравновешенным характером легче вовлекаются в совместную деятельность,  быстрее утверждают свое личное достоинство и более интенсивно развиваются.  Школьники же с повышенной раздражительностью требуют к себе большей чуткости,  уважения и деликатности со стороны сверстников и педагогов.  ***7. Воспитание должно осуществляться в коллективе и через коллектив.***  Осмысливая важность этой закономерности, следует иметь в виду два следующих  положения.  Первое из них состоит в том, что важной целью школьного воспитания является  формирование личности в духе коллективизма, развитии у нее товарищеских черт  и качеств. Естественно, что эта цель может быть достигнута только при  условии, если личность будет воспитываться в хорошо организованном и здоровом  в социальном и духовном отношениях сообществе.  Второе положение связано с тем, что воспитание не может быть ограничено лишь  личным влиянием педагога на каждого воспитанника. Воспитание по принципу  парного воздействия: педагог-воспитанник А.С.Макаренко считал  недостаточным. Оно обязательно должно подкрепляться разносторонним влиянием  коллектива, который но только обеспечивает свободу и защищенность личности,  но и обогащает ее тем, что выступает как носитель здоровой морали и  аккумулирует в себе богатство нравственных и художественно-эстетических  отношений. Вот почему в процессе педагогической работы необходимо создавать  здоровый и сплоченный воспитательный коллектив и умело использовать его для  разностороннего развития учащихся. Без такого коллектива трудно рассчитывать  на высокую эффективность воспитания.  ***8. В процессе воспитания необходимо добиваться единства и согласованности***  ***педагогических усилий учителей, семьи и общественных организаций.***  Школьники, как правило, находятся под воспитательным влиянием не одного, а  нескольких учителей. В их воспитании активное участие принимают детские и  юношеские организации, а также семья и общественность. Нетрудно представить  себе, что если все зги влияния не будут сгармонированы и будут действовать в  различных или тем более в противоположных направлениях, воспитательная работа  не будет давать желаемого эффекта.  *Например, нелегко достичь успеха в воспитании сознательной дисциплины, если*  *один учитель добивается от учащихся порядка и организованности в работе, а*  *другой проявляет либерализм и нетребовательность. Бывает и так, что учителя в*  *какой-то период времени концентрируют внимание на усилении контроля за домашней*  *учебной работой учащихся, не опираясь на общественное мнение детского*  *коллектива. Ясно, что в таких условиях действенность воспитательного процесса в*  *значительной мере снижается и теряет свою эффективность.*  То же самое относится к воспитательной работе семьи и школы. Если школа будет  воспитывать честность, а в отдельных семьях дети будут свидетелями  стяжательства и недобросовестности, трудно рассчитывать на положительные  результаты педагогической работы. Только единая линия и согласованность  совместных усилий всех учителей, детских организаций, а также семьи и  общественности придают воспитанию целенаправленность и действенность.  А.С.Макаренко подчеркивал[[8]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn8):  *...Ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку... Там, где*  *воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы,*  *единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого*  *воспитательного процесса.*    **1.2. Понятие и специфика принципов воспитания.**  Принципы воспитания — это общие исходные положения, в которых выраженыосновные требования к содержанию, методам, организации воспитательногопроцесса. Они отражают специфику процесса воспитания, и в отличие от общихпринципов педагогического процесса это общие положения, которымируководствуются педагоги при решении воспита­тельных задач. Охарактеризуемтребования, предъявляемые к этим принципам.  ***Обязательность.*** Принципы воспитания — это не совет, не  рекомендация; они требуют обязательного и полного вопло­щения в практику.  Грубое и систематическое нарушение прин­ципов, игнорирование их требований не  просто снижают эффективность воспитательного процесса, но подрывают его основы.  Воспитатель, нарушающий требования принципов, устраняется от руководства этим  процессом, а за грубое и умышленное нарушение некоторых из них, как, например,  принципов гуманизма, уважения к личности, может быть при­влечен даже к  судебному преследованию.  ***Комплексность.*** Принципы несут в себе требование комплексности,  предполагающее их одновременное, а не поочередное, изолированное применение на  всех этапах воспита­тельного процесса. Принципы используются не в цепочке, а  фронтально и все сразу.  ***Равнозначность.*** Принципы воспитания как общие фунда­ментальные  положения равнозначны, среди них нет главных и второстепенных, таких, что  требуют реализации в первую оче­редь, и таких, осуществление которых можно  отложить на завт­ра. Одинаковое внимание ко всем принципам предотвращает  возможные нарушения течения воспитательного процесса.  В то же время принципы воспитания — это не готовые ре­цепты, а тем более не  универсальные правила, руководствуясь которыми воспитатели могли бы  автоматически достигать высоких результатов. Они не заменяют ни специальных  знаний, ни опыта, ни мастерства воспитателя. Хотя требования принципов  одинаковы для всех, их практическая реализация личностно обусловлена.  Принципы, на которые опирается воспитательный процесс, составляет систему.  Существует и существовало много систем воспитания. И естественно, характер,  отдельные требования принципов, а иногда и сами принципы не могут оставаться  неизменными. Современная отечественная система воспитания руководствуется  следующими принципами:  1. Общественная направленность воспитания;  2. Связь воспитания с жизнью, трудом;  3. Опора на положительное в воспитании;  4. Гумманизация воспитания;  5. Личностный подход;  6. Единство воспитательных воздействий.    **Глава 2. Педагогическая характеристика принциповвоспитания и пути их эффективной реализации в воспитательной работе.**  **2.1. Общественная направленность воспитания.**  Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «обще­ственный институт,  призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера,  убеждением и при­нуждением к практической деятельности и к неуклонному  применению в жизни усвоенных правил» (Г.Сент-Джон). В различные времена  содержание этого принципа менялось, при­обретая то большую общественную, то  государственную, то личностную направленность. В отечественной педагогике он  также неоднократно изменялся. От общего принципиального положения — воспитание  должно готовить человека к актив­ной общественной и счастливой личной жизни —  сохранилось мало. Опираясь на этот принцип, большинство воспитательных систем  успешно проводят в жизнь идеологические установки, политические доктрины.  Воспитание ориентировано на под­держку и упрочение государственного строя, его  институтов, органов власти, формирование гражданских и социальных ка­честв на  основе принятых и действующих в государстве идео­логии, конституции, законов.  Этот принцип требует подчине­ния всей деятельности педагога задачам воспитания  подраста­ющего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания  и направляет деятельность воспитателей на форми­рование социально необходимого  типа личности. Как лицо, состоящее на службе у государства, воспитатель  осуществляет государственный заказ в сфере воспитания. Если государствен­ные и  общественные интересы при этом совпадают, а также согласуются с личными  интересами граждан, то требования принципа естественно вписываются в структуру  целей и задач воспитания. При рассогласовании целей государства, общества и  личности реализация принципа затрудняется, становится не­возможной. У  воспитателя недостает конкретного фактическо­го материала для полноценного  воспитания. Школа — не госуч­реждение, а социальный институт,  общественно-государствен­ная система, призванная удовлетворять образовательные  запро­сы государства в той же мере, как общества и личности. Нару­шение этого  взаимодействия приводит к застою школы. Школа как общественно-государственный  институт не может жить только на государственном дыхании. Рано или поздно  общество вновь должно прийти к ней на помощь. Должна быть преодо­лена  отчужденность общества от школы и школы от общества, изолированность школы от  процессов, происходящих в обще­ственной жизни, а также узость и корпоративность  профессио­нальных педагогов. Педагоги должны осознавать себя не монополистами,  а лишь уполномоченными народа в деле воспитания.  [[9]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn9)  Для преодоления процесса огосударствления школы в разных странах создана сеть  частых (общинных) школ, реали­зующих цели определенных слоев общества,  которые могут и не совпадать с государственными. И, несмотря на то, что  обучение в государственных школах бесплатное, а в частых — платное,  большинство населения (от 50 до 80—85% в различных регионах) предпочитает  платить за возможность воспитания своих детей на общественно-личностных  ценностях.  Реализуя принцип общественной направленности воспита­ния, важно добиваться  практически-мотивированного взаимодействия с воспитанниками.  При этом следует избегать лозунговой педагогики, многословие, ибо воспитание  осуществляется прежде всего в процессе полезной деятельности, где  складываются отношения между воспитанниками, накапливается ценный опыт  поведения и общения, чтобы деятельность (трудовая, общественная, игровая,  спортивная), к которой привлекаются воспитанники, имела воспитывающее  значение, необходимо формировать у них общественно ценные мотивы  деятельности. Если они высоконравственны, общественно значимы, то и  деятельность, в процессе которой поступки совершаются, будет иметь большой  воспитательный эффект.  В процессе выработки социальных качеств необходимо сочетать организацию  разнообразной общественно полезной деятельности с целенаправленным  формированием сознания воспитанников посредством слова, нравственного  просвещения. Словесное воздействие обязательно должно подкрепляться полезными  практическими делам, положительным социальным опытом в общении и совместной  деятельности с другими людьми.  К сожалению, опыт эффективного гражданского воспитания у нас утерян,  приходится обращаться к своему прошлому, к зарубежным воспитательным  системам, накопившим немало ценного в этой области. «Главная задача школы —  воспитание граждан, которые поддерживают государственные институты и уважают  законы государства» (Г. Форд» бывший президент США). На достижение этой цели  в школы направляются зна­чительные финансовые средства. Президент США Клинтон  победил на выборах именно потому, что пообещал избирате­лям вложить в  развитие системы образования в четыре раза больше средств, чем его соперник.  Один из эффективных путей реализации принципа — введение специальных школьных  предметов и наполнение соот­ветствующим содержанием других школьных  дисциплин. В практику американской школы, например, прочно вошло  пре­подавание Ушни-курсов продолжительностью от двух недель до нескольких  месяцев, таких, как «Отношения между странами», «Социальные проблемы» и т. п.  Для всех классов созданы под­готовленные видными специалистами учебные  пособия: «Закон и американское общество» (для 9—11 классов), «Выдающиеся  процессы Верховного суда» для( 7—8 классов), «Важнейшие статьи Конституции»  (для 11 класса) и многие другие. Издают­ся тематические серии, состоящие из  нескольких учебников: «Закон и город», «Землевладелец и арендатор», «Закон и  потре­битель», «Бедность и процветание», «Преступление и правосу­дие» и т. д.  В американских школах и школах других западных стран очень многое делается  для формирования привлекательного образа общества и государства, воспитания  положительного от­ношения к его идеалам и ценностям. Это, в частности,  дости­гается внушением юным гражданам выгодных правительству, хотя и не  всегда бесспорных идей. «Наша страна не во всем еще достигла совершенства, но  это наша Америка и мы ее любим» (учебник для 8 класса); «Несмотря на наши  проблемы, большая часть мира считает нас своим лидером» (учебник для 7  класса); «Если в наши дни вы поедете от одного побережья страны до другого,  то большинство американцев скажут вам, что любой из них имеет полную  возможность получить образование, вы­сокооплачиваемую работу и иметь  собственный дом» (учебник для 7 класса).  Наши возможности пока скромнее. Однако даже при недо­статке или отсутствии  соответствующих пособий процессы, происходящие в обществе, дают вполне  достаточный материал для осуществления эффективного гражданского воспитания.  В общественные процессы каждый человек включается с раннего детства. Поэтому  и гражданское воспитание начинается в юном возрасте. Чувство социальной  ответственности вырабатывается несколько позже — в школе второй ступени. На  всех этапах формирования социальных качеств надо заботиться о соответствии  преподносимых знаний возрасту и уровню развития учеников. Уже в школе первой  ступени дети легко усваивают такие понятия, как «конституция», «власть»,  «авторитет», «закон» ответственность», «правительство» и др., если их  формирование осуществляется на конкретных примерах, тут же подтверждается  практикой и закрепляется. Школа второй и третьей ступени закрепляет,  развивает необходимые понятия, воспитывает убеждения, формирует гражданские  качества, привлекая воспитанников к реальным социальным процессам. Актуальная  задача — преодоление в ближайшие годы апатии инертности и социального  отчуждения молодежи. Для этого воспитатели должны добиваться ускорения темпов  социализации, которые в последние десятилетия снизились. Часть молодых людей  не торопится принимать на себя ответственность за судьбу общества, своей  семьи и даже свою собственную. Уход от трудностей жизни, безразличие к  общественным делам распространены повсеместно. В этом повинно и общество, не  предоставляющее молодым людям надлежащие условия для ускоренного развития, и  система воспитания, отводящая молодым людям роль «недорослей», и семья,  создающая условия для иждивенчества, долгих поисков своего места в жизни. «Не  для школы — для жизни» — такой призыв встречал учеников древнеримских школ.  Уже античные педагоги поняли бессмысленность воспитания, оторванного от  жизни, практики. Формирование личности человека находится в прямой  зависимости от его деятельности, личного участия в общественных и трудовых  отношениях. Положительные качества развивает труд: чем его больше, чем он  целесообразнее, тем выше уровень развития и социализации личности. Поэтому  воспитанников необходимо включать в общественную жизнь, разнообразные  полезные дела, формируя соответствующее положительное отношение к ним.  Участвуя в посильном труде на правах равноправных членов, воспитанники  приобретают опыт нравственного поведения, развиваются духовно и физически,  уясняют общественно важные мотивы труда, закрепляют и совершенствуют  моральные качества.  Школа жизни — лучшая школа воспитания. Поэтому принцип связи воспитания с  жизнью стал одним из основополагающих в большинстве воспитательных систем.  Он требует от вос­питателей активной деятельности в двух главных  направлени­ях: 1) широкого и оперативного ознакомления воспитанников с  общественной и трудовой жизнью людей, происходящими в ней переменами; 2)  привлечения воспитанников к реальным жизненным отношениям, различным видам  общественно полезной деятельности.  Подростки активно стремятся к взрослости, сама природа дает воспитателям  возможность достичь необходимого педаго­гического эффекта. Чем меньше возраст  ребенка, тем больше возможностей формировать его социальные чувства и стойкие  привычки поведения; пластичность его нервной системы поз­воляет достигать  высоких результатов при решении всех воспи­тательных задач. И.Л. Павлов  указывал, что жизнедеятельность человеческого организма обусловлена влиянием  окружающей среды, условиями его существования. Это влияние он назвал  «жизненным воспитанием». Такое воспитание — «школу жиз­ни» — проходят все  подрастающие поколения. В результате у них накапливается опыт поведения,  вырабатываются навыки, необходимые для включения в общественную жизнь.  В некоторых воспитательных системах связь воспитания с жизнью трактуется  сужено — как приобщение воспитанников к труду, посильному участию в  общественном производстве. Это обедняет процесс воспитания, закрывает пути  для полно­правного участия детей и подростков в решении важных для любого  человека проблем: демократизации общества, соблюде­ния прав человека,  сохранения окружающей среды и многих других. Общественно полезный труд — это  одно из важнейших средств социализации личности, включения ее в систему  об­щественных отношений.  Правильная реализация принципа связи воспитания с жизнью требует от педагога  умения обеспечить:  1. Понимание учащимися роли труда в жизни общества и каждого человека,  значения экономической базы общества для удовлетворения растущих запросов его  граждан;  2. Уважение к людям труда, создающим материальные и ду­ховные ценности;  3. Развитие способности много и успешно трудиться, жела­ния  добросовестно и творчески работать на пользу общества и свою собственную  пользу;  4. Понимание общих основ современного производства,  стремление расширять политехнический кругозор, овладевать общей культурой и  основами научной организации труда;  5. Сочетание личных и общественных интересов в трудовой деятельности,  выбор профессии в соответствии с задачами общества и хозяйственными  потребностями;  6. Бережное отношение к общественному достоянию и природным богатствам,  стремление приумножать своим трудом общественную собственность;  7. Нетерпимое отношение к проявлениям бесхозяйственности,  безответственности, нарушениям трудовой дисциплины, иждивенчеству,  лодырничеству, тунеядству, расхищению общественной собственности и  варварскому отношению к природным богатствам.    **2.2. Принцип связи воспитания с жизнью, трудом.**  Этот принцип был положен в основу организации работы советской школы с первых  лет ее существова­ния. Руководствуясь этим принципом, советская школа  осуще­ствляет воспитание детей не в отрыве от общества, а в тесной связи с  жизнью общества, с его борьбой за общественное благополучие. Начиная с первых  лет обучения школьники знакомятся с жизнью и трудом взрослых, участвуют в  общественно-политической и культурно-массовой работе, в труде нашего народа.  Принцип связи воспитания с жизнью требует постоянного об­новления содержания  и организации воспитательной работы. Участвуя в общем труде по строительству  нового общества, молодое поколение приобретает определенный жизненный опыт.  Связывая воспитание детей с жизнью, воспитатели дают детям возможность самим  вырабатывать патриотические убеждения, отстаивать их. При такой постановке  воспитательной работы молодежь включается в систему общественной  зависимости, что способствует становлению личности учащихся.  Этот принцип осуществляется при соблюдении правил, раскрывающих отдельные  стороны проявления этого принципа:  1. Следует преодолевать абстрактность и догматизм в социальном и трудовом  воспитании школьников, привлекать их к конкретной и посильной деятельности.  Нужно иметь программу осуществления требований принципа на уроках и во  внеклассной воспитательной работе, соблюдать постепенность в его реализации.  2. Воспитатель, согласуя свои действия с семьей, объясняет каждому  воспитаннику, что его главный вклад в общественное производство — учебный  труд, помощь дома и в школе. Не надо препятствовать желанию подростков и  юношей объединяться в производственные кооперативы, хозрасчетные бригады,  подрабатывать во время каникул.  3. Дети обычно стремятся к деятельности; пассивность, инертность, безделье  чужды природе ребенка. Воспитатель, не учитывающий это, нарушает и сдерживает  процесс социализации личности.  4. Реализация принципа требует широкого использования на уроках и во  внеклассной воспитательной работе местного краеведческого материала.  5. Участвуя наравне со взрослыми в решении жизненно важных вопросов,  школьники приучаются нести ответственность за принятые решения, у них быстрее  и успешнее формируются гражданские качества.  Успешно осуществлять принцип связи воспитания с жизнью немыслимо без  постоянного пересмотра и обновления содержания, организации и методики  воспитания в соответ­ствии с преобразованиями в социальной сфере и хозяйстве  страны.  Воспитательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы ребята  чувствовали, что их труд нужен людям, обществу, чтобы он приносил  удовлетворение.  Например, можно привлечь учащихся к посадке зеленых насаждений. Во-первых им  будет приятно участвовать в общественно значимо деле, во-вторых, у них  появится чувство удовлетворенности своим трудом. В результате проделанной  работы они ощутят свою полезность. В итоге, у ребят появится понимание роли  труда в достижении благополучия общества.    **2.3. Воспитание в коллективе, через коллектив.**  Сущ­ность этого принципа состоит в создании правильного влияния коллектива на  личность, правильных, воспитывающих отношений в коллективе.  Чем шире и богаче общение человека с коллективом, тем полнее и разностороннее  его знания, умения, навыки и привычки, которые он усваивает в процессе  коллективной деятельности. Воспитательная работа в соответствии с этим  принципом должна быть направлена на организацию совместной деятельности  детей для достижения общественно значимых целей, а также на формирование  собственного мнения коллектива школьников и использование его в воспитательных  целях.[[10]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn10)  Принцип воспитания в коллективе и через коллектив утверждает новый подход к  пониманию сущности и организации воспитания. В западной педагогике продолжает  бытовать представление о воспитаннике как о замкнутой в себе единице, и  воспитательный процесс представляется в том случае только как процесс  тренировки. Критикуя подобный поход к пониманию сущности воспитания, советская  педагогика не исключает индивидуальной работы воспитания с отдельными  воспитанниками, а, следовательно, и непосредственного влияния учителя на  ученика. Работая с коллективом, учитель получает возможность ярко, рельефнее  увидеть каждого ученика в его деятельности, в отношениях к товарищам и  организовать воспитание всех учащихся, а также уделить достаточное внимание  каждому отдельному ученику.[[11]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn11)  К примеру, если у ученика есть какое-нибудь отрицательное качество, и он  попадает в такой коллектив, в котором это качество осуждается, то этот ученик  по мере общения в этой среде постепенно утратит это качество, а также может  приобрести другие качества, или привычки, одобряемые в этом коллективе.    **2.4. Опора на положительное.**  Если в своем воспитаннике вы выявите хотя бы капельку хорошего и будете затем  опираться на это хорошее в процессе воспитания, то получите ключ от двери к  его душе и достигнете хороших результатов. Такие простые и емкие советы  воспитателям можно встретить в старинных педагогических руководствах. Мудрые  педагоги настойчиво ищут даже в плохо воспитанном человеке те положительные  качества, опираясь на которые можно добиться устойчивых успехов в  формировании всех других, заданных целью воспитания качеств. Требования  принципа опоры на положительное в воспитании просты: педагоги обязаны  выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие,  недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества,  доводя их до необходимого уровня и гармонического сочетания. Философская  основа этого принципа — известное философское положение о «противоречивости»  человеческой природы. В человеке положительные качества (любовь к животным,  природная доброта, отзывчивость, щедрость и др.) могут легко уживаться и  мирно сосуществовать с отрицательными (неумением держать слово, лживостью,  ленью и т. п.). Сплошь «отрицательных», как и стопроцентно «положительных»,  людей не бывает. Добиваться, чтобы в человеке стало больше положительного и  меньше отрицательного, — задача воспитания, направленного на облагораживание  личности. Чтобы деятельность воспитателя была успешной, приносила быстрые и  положительные результаты, нужно соблюдать правила реализации принципа. В  воспитательном процессе недопустима конфронтация, борьба воспитателя с  воспитанником, противопоставление сил и позиций. Только сотрудничество,  терпение и заинтересованное участие воспитателя в судьбе воспитанника дают  положительные результаты.  Недопустимо акцентировать внимание только на промахах и недостатках в  поведении школьников. Мастера воспитания действуют как раз наоборот —  выявляют и поддерживают положительное. Конечно, отрицательные качества надо  осуждать и исправлять. Но главное все же — это формирование положительных  черт, которые прежде других надо выявлять и развивать. Педагогически всегда  выгоднее опираться на положительные интересы воспитанников (познавательные,  эстетические, любовь к природе, животным и т.д.), при помощи которых возможно  решать многие задачи трудового, нравственного, эс­тетического воспитания.  Принцип опоры на положительное связан с выбором ведущего звена в  воспитательном процессе. Найти это звено в каждом конкретном случае — задача  воспи­тателя.  Если, например, у ученика плохая успеваемость, но при этом он любит рисовать,  то воспитатель должен использовать это качество как точку соприкосновении для  успешного взаимодействия с ним. Акцентируя внимание на тех успехах, которые  он достиг в любимом занятии, педагог может внушить воспитаннику, что таких же  результатов он может добиться и в других областях.  Опора на положительное имеет еще один аспект, который можно обозначить как  создание положительного воспитатель­ного фона. Сюда относится и  жизнедеятельность воспитанни­ков, и стиль воспитательных отношений, и даже  «дух» (выра­жение К.Д. Ушинского) учебно-воспитательных заведений. Спокойная,  деловая обстановка, где каждый занят своим де­лом, никто не мешает друг  другу, где высокая организация тру­да и отдыха способствует бодрому,  уверенному движению впе­ред, где и стены воспитывают, потому что продуманы  все ме­лочи интерьера, где чувствуется слаженность действий и забот­ливое  отношение друг к другу, не может не оказывать благопри­ятного воздействия.  Воспитанники, которым часто напоминают об их недостат­ках, начинают терять веру  в себя, свои силы и возможности. Опытные воспитатели не скупятся на  комплименты, щедро авансируют будущие положительные сдвиги. Они проектируют  хорошее поведение, внушают уверенность в успешном дости­жении высоких  результатов, оказывают доверие воспитанни­кам, ободряют их при неудачах.  [[12]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn12)    **2.5. Гумманизация воспитания.**  К принципу опоры на положительное тесно примыкает, почти сливаясь с ним, еще  один важный принцип — гумманизации. Он требует:  1. Гуманного отношения к личности воспитанника;  2. Уважения его прав и свобод;  3. Предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных  требований;  4. Уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он  отказывается выполнять предъявляемые требования;  5. Уважения права человека быть самим собой;  6. Доведения до сознания воспитанника конкретных целей его  воспитания;  7. Ненасильственного формирования требуемых качеств;  8. Отказа от телесных и других унижающих честь и достоинство  личности наказаний;  9. Признания права личности на полный отказ от формирования тех  качеств, которые по каким-либо причинам противоречат ее убеждениям  (гуманитарным, религиозным и др.).  Первая статья Всеобщей декларации прав человека гласит «Все люди рождаются  свободными и равными в своем достоинстве и правах». Они наделены разумом и  совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства. Видя в  воспитанниках независимых, а не рабски покорных ему людей, воспитатель не  должен злоупотреблять властью более сильного, стоять над воспитанниками, но  бороться за их лучшее будущее вместе с ними  [[13]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn13).    **2.6. Личностный подход.**  Во всех педагогических руководствах подчеркивается значе­ние двух принципов:  учета возрастных особенностей воспитан­ников и осуществления воспитания на  основе индивидуально­го подхода. Психолого-педагогические исследования  последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет не столько  знание воспитателем возраста и индивидуальных осо­бенностей, сколько учет  личностных характеристик и возмож­ностей воспитанников. Личностный подход  понимается как опора на личностные качества. Последние выражают очень важные  для воспитания характеристики — направленность личности, ее ценностные  ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы  дея­тельности и поведения. Ни возраст, взятый в отдельности, ни  индивидуальные особенности личности (характер, темпера­мент, воля и др.),  рассматриваемые изолированно от назван­ных ведущих качеств, не обеспечивают  достаточных оснований для высококачественного личностно ориентированного  воспи­тания. Ценностные ориентации, жизненные планы, направлен­ность  личности, безусловно, связаны с возрастом и индивиду­альными особенностями.  Но только приоритет главных лич­ностных характеристик выводит на правильный  учет данных качеств.  Принцип личностного подхода в воспитании требует, что­бы воспитатель:  1. Постоянно изучал и хорошо знал индивиду­альные особенности  темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников;  2. Умел диагностиро­вать и знал реальный уровень сформированности  таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы,  установки, направленность личности, отношение к жизни, тру­ду, ценностные  ориентации, жизненные планы и другие;  3. Постоянно привлекал каждого воспитанника к посильной для него и  все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей  прогрессивное развитие лично­сти;  4. Своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать  достижению цели, а если эти причины не уда­лось вовремя выявить и устранить —  оперативно изменял так­тику воспитания в зависимости от новых сложившихся  усло­вий и обстоятельств;  5. Максимально опирался на собственную активность личности;  6. Сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе  целей, методов, форм самовоспитания;  7. Развивал самостоятельность, инициативу, самодея­тельность  воспитанников, не столько руководил, сколько умело организовывал и направлял  ведущую к успеху деятельность.  Комплексное осуществление этих требований устраняет уп­рощенность возрастного и  индивидуального подходов, обязывает воспитателя учитывать не поверхностное, а  глубинное развитие процессов, опираться на закономерности причинно-следственных  отношений.[[14]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn14)  При личностном подходе учет возрастных и индивидуаль­ных особенностей  приобретает новую направленность. Диаг­ностируются потенциальные возможности,  ближайшие перспективы. Мы уже знаем, что максимально благоприятные  возможности для формирования нравственных и социальных качеств — в младшем  школьном возрасте. Чем меньше возраст, тем непосредственнее восприятие, тем  больше ребенок верит своему воспитателю, безоговорочнее подчиняется его  авторитету. Поэтому в младшем школьном и раннем подростковом возрасте  воспитывать положительные привычки, приучать воспитанников к труду,  дисциплине, поведению в обществе. Старшие подростки понимают уже прямую,  открытую постановку задач в конкретных видах полезной деятельности, актив­ны  и инициативны. Однако эта активность, стремление к самостоятельности должны  быть хорошо организованы педагогом. Старших школьников отличает возросшее  стремление к самостоятельности. Опираясь на эту особенность, у них развивают  высокие нравственные идеалы, чувство ответственности. Проектируя будущие  результаты воспитания, надо помнить о постепенном снижении потенциальных  возможностей воспитанников при выработке ряда качеств из-за уменьшения с  возрастом пластичности нервной системы, нарастания психологической  сопротивляемости внешнему воздействию и необратимости сензитивных периодов.  В числе индивидуальных особенностей, на которые надо опираться воспитателю,  чаще других выделяются особенности восприятия, мышления, памяти, речи,  характера, темперамента, воли. Хотя при массовом воспитании обстоятельно  изучать эти и другие особенности довольно трудно, воспитатель, если он желает  добиться успеха, вынужден идти на дополнительные затраты времени, энергии,  средств, собирая важные сведения, без которых знание личностных качеств не  может быть полным и конкретным.  Учитывая возросший уровень знаний современных школь­ников, их разнообразные  интересы, воспитатель и сам должен всесторонне развиваться: не только в  области своей специ­альности, но и в области политики, искусства, общей  культу­ры, должен быть для своих воспитанников высоким приме­ром  нравственности, носителем человеческих достоинств и ценностей.  Быстрые темпы формирования личностных качеств в детском и подростковом  возрасте требуют действовать с опережением, не дожидаясь, пока содержание,  организация, методы и формы воспитания придут в противоречие с уровнем  развития воспи­танников, пока вредные привычки не успели укорениться в их  душе. Однако, повышая требования, взвешивайте силы тех, кому они адресованы.  Непосильные требования могут подорвать веру в свои силы, привести к  разочарованиям или, что намного хуже, к недостаточно полному, поверхностному  выполнению требований. Обычно в таких случаях вырабатывается привычка  обходиться полудостигнутым.  Особенно внимательно воспитатели следят за изменением главных личностных  качеств — направленности ценностных ориентации, жизненных планов деятельности  и поведения, оперативно корректируют процесс воспитания, направляя его на  удовлетворение личностных и общественных потребностей.  Некоторые воспитатели ошибочно полагают, что индивиду­альный подход требуется  лишь по отношению к «трудным» школьникам, нарушителям правил поведения.  Бесспорно, эти воспитанники нуждаются в повышенном внимании. Но нельзя  забывать и «благополучных». За внешним благополучием могут скрываться и  неблаговидные мысли, мотивы, поступки. Подо­зревать в этом никого и никогда  не следует, но внимание не­обходимо уделять всем.  Понять глубинные характеристики личности по внешним актам поведения очень сложно  и не всегда удается. Нужно, чтобы сам воспитанник помогал воспитателю. Сделайте  его своим другом, союзником, сотрудником. Это кратчайший и верный путь  диагностики глубинных качеств.[[15]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn15)    **2.7. Единство воспитательных воздействий**  Этот принцип, называемый также принципом координации усилий школы, семьи и  общественности или, в другом вариан­те, принципом совместной деятельности  учителей, общественных организаций и семьи по воспитанию подрастающих  поколений, требует, чтобы все лица, организации, общественные институты,  причастные к воспитанию, действовали сообща, предъявляли воспитанникам  согласованные требования, шли рука об руку, помогая друг другу, дополняя и  усиливая педагогическое воздействие. Если такое единство и координация усилий  не достигаются, то участники воспитательного процесса уподобляются  крыловским персонажам — Раку, Лебедю и Щуке, которые, как известно, тянули  воз в разные стороны. Если воспитательные усилия не складываются, а  противодействуют, то на успех рассчитывать трудно. Воспитанник при этом  испытывает огромные психические перегрузки, так как не знает, кому верить, за  кем идти, не может определить и выбрать среди авторитетных для него влияний  правильные. Освободить его от этой перегрузки, сложить действие всех сил,  увеличивая тем самым влияние на личность, и требует принцип единства  вос­питательных воздействий. Правила реализации принципа помогают  воспитателям охватить все стороны воспитательного взаимодействия.  1. Личность воспитанника формируется под влиянием семьи, товарищей,  окружающих взрослых людей, общественных организаций, ученического коллектива  и т. д. Среди этих многообразных влияний немалая роль принадлежит классному  коллективу и личности воспитателя, однако воспитатель всегда должен помнить и  о других сферах воспитательного воздейст­вия. Очень важно, чтобы требования,  исходящие от них и от воспитателя, были едиными и не противоречили одно  другому.  2. Огромная роль в формировании личности принадлежит семье. Интимность  отношений, индивидуальность воздейст­вий, неповторимость подходов к воспитанию  в сочетании с глубоким учетом особенностей детей, которых родители знают  значительно лучше воспитателей, никакими другими педагоги­ческими воздействиями  заменить нельзя. Недаром большинст­во педагогов согласны с формулой —  по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано в семье. Отсюда  требование поддерживать и укреплять связь с семьей, опираться на нее при  решении всех воспитательных задач, тщательно согласовы­вать воспитательные  действия.[[16]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftn16)  Проверенное средство связи школы с семьей — дневник школьника. Педагогически  правильное ведение этого докумен­та позволяет эффективно координировать  усилия родителей и учителей. Сейчас в некоторых школах отказались от  дневни­ков, в других учителя не обращают внимания на то, что ребята ведут  дневники неряшливо. Но ведь пока нет лучшего средства оперативной связи —  индивидуальные компьютерные карточ­ки, используемые в западных школах, вряд  ли скоро придут в нашу школу. Поэтому нужно, наоборот, повысить роль  днев­ника, сделав его главным оперативным документом, отражаю­щим текущую  жизнь школьника.  3. Воспитатель должен быть воспитан сам. У педагогов и родителей нет иного  пути, как культивировать у себя те каче­ства, которые они хотели бы прививать  своим детям.  4. В практике воспитания нередко возникают конфликтные ситуации, когда  воспитатели не соглашаются с деятельностью семьи или, напротив, семья  отрицательно относится к требова­ниям воспитателей. Часто родители сводят на  нет усилия педа­гогов, заласкивая, занеживая своих детей, воспитывая у них  потребительскую психологию. Устранять недоразумения следу­ет, опираясь не на  то, что разобщает, а на то, что соединяет все воспитательные усилия.  5. Бывает, что воспитатель не согласен с мнением коллек­тива, общественных  организаций, критикует поступки и действия других воспитателей и т. п. Все  это не может не отражаться отрицательно на формировании взглядов и убеждений,  личности. Поэтому воспитателям надо всегда помнить о необходимости  поддерживать разумные требования друг друга, бережно относиться к авторитету  коллектива.  6. Практическая реализация этого принципа требует создания единой системы  воспитания как на занятиях, так и во вне-учебное время. Систематичность  процесса воспитания обеспе­чивается соблюдением преемственности и  последовательности в формировании черт личности. В воспитательной работе  следует опираться на приобретенные ранее положительные качества, нормы  поведения. Постепенно и нормы, и средства педагогического воздействия должны  усложняться. Воспитатели следят за соблюдением этого требования в семье,  консультируя родителей.  7. Способ достижения единства воспитательных воздействий — координация усилий  причастных к воспитанию людей, служб, социальных институтов. Вот почему  воспитатели, классные руководители не должны жалеть усилий на установление и  восстановление связей между всеми причастными к воспитанию людьми:  работниками молодежных и спортивных организаций, творческих союзов.    **Заключение.**  Изучив данный вопрос, можно сделать вывод, что принципы воспитания являются  исходными моментами в воспитательном процессе, определяющие весь его ход. Их  значение трудно переоценить, так как на их основе строится вся система  воспитания, благодаря им воспитательный процесс приобретает отчетливые черты  и превращается в научно-обоснованное воздействие на развитие личности.  Принципы воспитания задают целевую установку воспитательного процесса,  которая состоит в том, чтобы каждого растущего человека сделать борцом за  человечность, что требует не только умственного развития детей, не только  развития их творческих потенций, умений самостоятельно мыслить, обновлять и  расширять свои знания, но и развития образа мышления, развития отношений,  взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной,  культурной и политической жизни, личностно-общественного становления,  развития многообразных способностей, центральное место в которых занимает  способность быть субъектом общественных отношений, способность и готовность  участвовать в социально необходимой деятельности.    **Литература:**  1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического  процесса. Мн., 1990г.  2. Бескина Р.М.,Виноградова М.Д. «Идеи А.С.Макаренко сегодня». -  М.: Знание, 1988  3. Болотина Л.Р.,Комарова Т.С., Баранов С.П. «Дошкольная  педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных  заведений. 2-е изд.». М.: Издательский центр «Академия», 1997г.  4. Виноградовой Н.Ф.Воспитателю о работе с семьей.. М.:  «Просвещение», 1989г.  5. Возрастная и педагогическая психология : Учеб.пособие для  студентов пед. институтов по специальности №2121 «Педагогика и методика нач.  обучения»/ М.В.Матюхина, Т.С.Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. Гамезо  М.В. и др. – М.: Просвещение, 1984г.  6. Ермолаева М.В., Захарова А.Е., Калинина Л.И., Наумова С.И.  «Психологическая практика в системе образования». М.: Издательство «Институт  практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998г. – 288с.  7. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М.,1988г.  8. Козлова С.А., Куликова Т.А. «Дошкольная педагогика: Учеб.  пособие для студентов средних пед. учеб. заведений ». М: Издательский центр  «Академия», 1998г.  9. Лигачев Б.Т. «Педагогика. Курс лекций» Москва,1996  10. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учеб.пособие для студентов  пед. институтов и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992г  11. Макаренко А.С. «О воспитании» Москва,1988  12. Макаренко А.С. «Художественная литература о воспитании детей» //  Соч.: В7 т. М., 1958 г. Т.5.  13. Непомнящая Н. Формирование воли // Дошкольное воспитание.-1993.  14. Педагогика: учеб. пособие для студентов фак. педагогики и  методики нач. Обучения пед. Ин-тов. / под ред. С. П. Баранова и др. - М.:  Просвещение, 1976.  15. Подласый И.П. «Педагогика» Москва,1996  16. Поташник М.М. «Как оптимизировать процесс воспитания» М., 1984 г.  17. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для  учащихся средних педагогических учебных заведений.- М.: Издательский центр  «Академия», 1996.  18. Урунтаева Г.А., Афонькина. Практикум по детской психологии. М.:  1995г.  19. Ушинский К.А. «Человек как предмет воспитания» // Собр. Соч.:  в11т.М., 1950 г. Т.8.  20. Харламов И.Ф. Основные вопросы организации воспитательной работы  в школе. Мн., 1967 г.  21. Харламов И.Ф. «Педагогика»: Учеб. пособие 2-е изд., перераб. и  доп. – М.: Высш.шк.; 1990    1. Подласый И.П. «Педагогика» Москва,1996  [[2]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref2) Блонский И.И. Личность ребенок и воспитание // Психологи и дети. 1917. №1  [[3]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref3) Батищев Г.С. Деятельная сущность  человека как философский принцип // Человек в социалистическом и буржуазном  обществе. М. 1996. С.254  2. Поташник  М.М. «Как оптимизировать процесс воспитания» М., 1984 г.  [[5]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref5) Добролюбов Н.А. избр. пед. произ. М., 1952. С. 159-160  [[6]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref6) Макаренко А.С. Соч. Т.5. С. 435,515  [[7]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref7) Сухомлинский В.А. Неотложные проблемы  теории и практики воспитания // Нар. образование. 1961 №10. С.55-56  [[8]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref8) Макаренко А.С. Соч. Т.5. С.179  1.Харламов И.Ф. «Педагогика»: Учеб. пособие  2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш.шк.; 1990  1. Подласый И.П. «Педагогика» Москва,1996  [[11]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref11) Харламов И.Ф. Основные вопросы  организации воспитательной работы в школе. Мн., 1967 г.  [[12]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref12) Харламов И.Ф. Основные вопросы  организации воспитательной работы в школе. Мн., 1967 г.  [[13]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref13) Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная  основа педагогического процесса. Мн., 1990г.  [[14]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref14) Болотина Л.Р.,Комарова Т.С., Баранов  С.П. «Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних  педагогических учебных заведений. 2-е изд.». М.: Издательский центр «Академия»,  1997г.  1. Харламов И.Ф. «Педагогика»: Учеб.  пособие 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш.шк.; 1990  [[16]](http://works.tarefer.ru/64/100199/index.html" \l "_ftnref16) Харламов И.Ф. Основные вопросы  организации воспитательной работы в школе. Мн., 1967 г. |
| **Принципы и методы воспитания**  Принципы воспитания выступают методологическими нормами, правилами воспитания. К принципам воспитания в педагогике относят: 1) общественную направленность воспитания; 2) связь воспитания с жизнью; 3) опора на положительное в воспитании; 4) принцип гуманности воспитания; 5) личностный подход; 6) единство воспитательных воздействий. 1. Принцип общественной направленности воспитания объективно связывает задачи воспитания с процессом социализации личности. Обретение личностью социально значимых качеств – это общая цель воспитательного процесса и социализации. 2. Принцип связи воспитания с жизнью является одним из известнейших со времени возникновения профессиональной педагогики. Суть его проста: реальная жизнь и труд являются лучшим учителем и воспитателем. Воспитание жизнью и трудом становится необходимым моментом социализации – освоение общественных отношений и включение в них. 3. Принцип опоры на положительное требует использовать в воспитательном процессе любые положительные свойства личности, если даже они минимальные. Отрицательные качества не должны быть стержнем внимания педагога. Иначе у воспитуемого появится стойкое убеждение в том, что иным он быть не может (согласно пословице: «Скажи человеку сто раз, что он свинья, то человек захрюкает»). 4. Принцип гуманности воспитания рассматривает человеческую личность в качестве высшей ценности. Гуманизм изначально представлен как «человеколюбие». В качестве главной цели гуманистический подход рассматривает создание предпосылок для самореализации личности. 5. Личностный подход как принцип воспитания требует учета в педагогическом процессе всех особенностей личности воспитуемого: будь это возраст, психологические особенности, ценностные ориентации, жизненные интересы, доминирующие мотивы деятельности и поведения и т.п. 6. Принцип единства воспитательных воздействий призван узаконить необходимость реального взаимодействия всех институтов и агентов воспитания: семьи, школы, общественных организаций, воспитателей, родителей, представителей общественности и т.п.  А.С.Макаренко писал о невозможности полной стандартизации в определении целей воспитания подрастающего поколения. Он считал, что для каждого молодого человека необходимо продумать две программы воспитания: одна, представленная общими стандартами (принципы воспитания), другая, корректирующая безликость стандартов, должна учитывать особенности конкретного человека, быть ориентированной на развитие индивидуальности воспитанника. Исходя из того, что сегодня как никогда актуальна потребность развития индивидуальности личности, остановимся на принципах ее воспитания. К числу данных принципов с учетом практической педагогической этики можно отнести: принцип ненасилия (право человека быть тем, что он есть); принцип паритетности взаимоотношений; принцип уважения труда познания; принцип уважения неудач; принцип уважения тяжелой работы роста; принцип уважения самобытности; принцип опоры на положительное в человеке; принцип компромиссности спорных решений. Итак, принципы воспитания представляют собой систему, нормативный аспект которой заключается в применении взаимосвязанных и взаимодополняемых правил воспитательного воздействия. Пренебрежение, даже временное, к использованию одного или нескольких принципов чревато негативными последствиями воспитания личности.  Методы воспитания – это способы воспитующего воздействия педагога на воспитанника. Они весьма многообразны и зависят от ряда факторов: от особенностей личности педагога и его профессионализма, от целей воспитания, средств, условий, форм организации воспитательного процесса, от индивидуальных особенностей воспитуемой личности, от воспитуемых свойств, качеств, состояний личности, от уровня воспитанности воспитанника и др.  Классификации методов воспитания. Методы воспитания разделены на три группы по основной направленности на объект воспитания: 1) методы воспитания сознания; 2) методы воспитания деятельности и поведения (общения); 3) методы стимулирования воспитания. Последние методы являются общими. Первые две группы, в известной мере, можно назвать специальными, хотя очевидно их универсальное воздействие на воспитуемого. 1. Методы воспитания сознания относятся к группе способов воспитующего воздействия на различные стороны сознания – на интеллект, чувства и эмоции, волю. Наиболее действенными являются такие методы, которые захватывают сразу все сферы сознания. Предполагается, что ведущей стороной этих словесно-действенных методов является убеждение. Убеждение основано на серьезной научной и логически обоснованной аргументации. Это сфера интеллекта. В ней формируется осознанное отношение к нормам, правилам, предписаниям общения, поведения и деятельности. Как видим, в методы воспитания сознания включено внушение, увещевание. Они основаны на некритическом восприятии правил и норм поведения и деятельности. Следовательно, большое значение здесь придается чувственно-эмоциональной сфере сознания воспитуемого. В культуре личности сформированные идеальные схемы, модели поведения и деятельности действенны лишь тогда, когда они закреплены в привычных физиологических формах реального поведения и деятельности. Реализация воспитательного воздействия осуществляется на основе практической деятельности воспитанников. 2. Особым методом воспитания выступают педагогические требования к деятельности и поведению. Основные свойства последних: обязательность выполнения, четкость и определенность формулировки, конкретность (определенность места и времени), указание исключений, системы стимулов (поощрений и наказаний).  3. Методы стимулирования поведения и деятельности имеют явно три функции в воспитании: побуждающую, закрепляющую и контролирующую. Стимул (греч. и лат. stimulus – остроконечная палка, которой погоняли ленивых быков) – соревнование, поощрение и наказание являет побуждающую силу, образует мотивы поведения и деятельности личности воспитуемого. Прямое и непосредственное значение стимулов – ускорять или, наоборот, тормозить определенные действия. С древних времен известны такие методы стимулирования человеческой деятельности, как поощрение и наказание. Метод поощрения («пряника») – положительная оценка действий воспитанника. Действие поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Именно поэтому оно вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность. Виды поощрений весьма разнообразны: одобрение, ободрение, похвала, благодарность, награждение и др. Неумелое или избыточное поощрение может принести не только пользу, но и вред воспитанию. В поощрении важно учитывать ее психологическую сторону, а также последствия. Метод наказания – это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, вызывать чувство вины, стыда, дискомфорта перед собой и другими людьми. А.С.Макаренко называл это состояние «выталкиванием из общих рядов». Это психологическое состояние порождает у человека потребность изменить свое поведение. Наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внутренние. Известны следующие виды наказаний: наложение дополнительных обязанностей; лишение или ограничение определенных прав; выражение морального порицания, осуждения. Формы наказаний: неодобрение, замечание, предупреждение, порицание, взыскание, отстранение, исключение и др. Недопустимы такие формы наказания, как физическое насилие (избиение), унижение личности. Соревнование. Человеку свойственно стремиться быть первым. Реализуя эту потребность, он вступает в соревнование с другими людьми. Результаты соревнования прочно и на длительное время определяют статус личности в группе (коллективе). Соревнование – это метод направления естественной потребности обучающихся к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств. Соревнуясь, человек быстрее осваивает предмет, идет мощная мобилизация всех его сил и умений. Важно правильно организовывать соревнование (цели, задачи, программа, критерии оценок, подведения итогов). Эффективность соревнования повышается, если сама деятельность имеет значимый для личности и группы смысл, если подведение итогов справедливо и победителей чествуют открыто. Таким образом, можно отметить многообразие методов воспитания. Проблема выбора метода воспитания решается в анализе диалектической взаимосвязи всех элементов структуры воспитательного процесса. Адекватным методом воспитания признается тот, который учитывает все многообразие и единство структуры этого процесса, а в педпрактике получает позитивные результаты. |  |

**Содержание**

Введение

1. Сущность, цели, задачи и виды воспитания
2. Педагогические принципы воспитания и особенности их реализации
3. Методы воспитания
4. Формы воспитания

Заключение

**Введение**

Педагогика с момента своего зарождения и до середины ХХ в. Занималась почти исключительно вопросами обучения и воспитания детей. Но педагогические исследования воинской и правоохранительной деятельности, проблем высшей школы, развернувшиеся с 50-х годов, показали наличие педагогических проблем и продуктивность целеустремленных педагогических решений в работе со взрослыми.

**Воспитание** – целенаправленный процесс формирования важнейших социальных качеств личности как гражданина общества и носителя общечеловеческих ценностей: духовных, мировоззренческих, патриотических, гуманных, демократических, моральных, правовых, культурных, эстетических, трудовых и др. Воспитанием достигается подготовка человека к жизни в социуме, в обществе, среди людей, к цивилизованному поведению, формирование у него гражданственности, любви к Родине, окружающей природе, семье, трудолюбия, гуманизма, уважения к закону, правам и свободам человека, к общечеловеческим ценностям, обучение разумному удовлетворению своих потребностей, способам самореализации возможностей. Результатом воспитания является **воспитанность** конкретного человека, общности граждан. Воспитанность зависит от образованности, обученности и развитости человека и в свою очередь влияет на них.

**План.**

1.Вступление

2.Специфика принципов воспитания

3.Общественная направленность воспитания

4.Опора на положительное

5.Гуманизация воспитания

6.Личностный подход

7.Единство воспитательных действий

8.Принципы воспитания в трудах А.С.Макаренко

а)Воспитание в коллективе и труде

б)Воспитание чувства долга и чести, воспитание воли, характера и дисциплины

в)Воспитание детей в семье

9.Заключение

10.Список используемой литературы

**Введение**

Принципы воспитания в своём разнообразии могут охватывать целесообразным влиянием всю жизнь детей и педагогов наряду с педагогическим воздействием и взаимодействием.В жизни существует и содействие детей педагогам,и противодействие,и сопротивление им, и непротивление авторитетам,и отчуждение от них. Сознание ребёнка формируется постепенно,в процессе жизни и прежде всего средствами самой жизни.Поэтому педагогу,чтобы добиваться позитивного результата в воспитании,нужны не только принципы прямого воздействия,но и косвенного,опосредованного,долгосрочного действия на сознание и привычное поведение путём целенаправленного и духовного насыщения всех областей детской жизни. Педагогом должно учитываться содействие самих детей его усилиям,когда воспитанники преодолевают в себе сопротивление и сознательное противодействие воспитательным мерам, стремятся к активному усвоению и приобретению духовных ценностей.

Принципы воспитательного процесса (принципы воспита­ния)— это общие исходные положения,в которых выражены основные требования к содержанию,методам, организации воспитательного процесса. Они отражают специфику процесса воспитания,и в отличие от общих принципов педагогического процесса,рассмотренных нами выше, это общие положения,которыми руководствуются педагоги при решении воспита­тельных задач.

Специфика принципов воспитания

Охарактеризуем требования,предъявляемые к принципам воспитания:1.Обязательность.Принципы воспитания— это не совет не рекомендация;они требуют обязательного и полного во­площения в практику.Грубое и систематическое нарушение принципов,игнорирование их требований не просто снижают эффективность воспитательного процесса, но подрывают его основы. Воспитатель,нарушающий требования принципов,ус­траняется от руководства этим процессом,а за грубое и умышленное нарушение некоторых из них, как, например,принци­пов гуманизма,уважения к личности, может быть привлечен даже к судебному преследованию,

2. Комплексность.Принципы несут в себе требование ком­плексности,предполагающее их одновременное,а не пооче­редное,изолированное применение на всех этапах воспита­тельного процесса. Принципы используются не в цепочке,а фронтально и все сразу.

3.Равнозначность.Принципы воспитания как общие фундаментальные положения равнозначны»среди них нет глав­ных и второстепенных,таких, что требуют реализации в пер­вую очередь,и таких, осуществление которых можно отло­жить на завтра. Одинаковое внимание ко всем принципам предотвращает возможные нарушения течения воспитательного процесса.

В то же время принципы воспитания— это не готовые рецепты, а тем более не универсальные правила, руководству­ясь которыми воспитатели могли бы автоматически достигать высоких результатов.Они не заменяют ни специальных знаний, ни опыта,ни мастерства воспитателя.Хотя требования принци­пов одинаковы для всех, их практическая реализация личностно обусловлена.

Принципы,на которые опирается воспитательный процесс, составляют систему. Существует и существовало много систем воспитания.И естественно,характер, отдельные требования принципов, а иногда и сами принципы не могут оставаться в них неизменными.Современная отечественная система воспи­тания руководствуется следующими принципами:

— общественная направленность воспитания;

связь воспитания с жизнью, трудом

-опора на положительное в воспитании;

гуманизация воспитания;

личностный подход;

единство воспитательных воздействий.

**Общественная направленность воспитания**

Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному вменению в жизни усвоенных правил» (Г.Сент-Джон). В различные времена содержание этого принципа менялось, приобретая то большую общественную,то государственную,личностную направленность.В отечественной педагогике также неоднократно изменялся. От общего принципиального положения —воспитание должно готовить человека к активной общественной и счастливой личной жизни— сохранилось мало. Опираясь на этот принцип,большинство воспитательных систем успешно проводят в жизнь идеологические установки,политические доктрины. Воспитание ориентировано на поддержку и упрочение государственного строя, его статусов,органов власти,формирование гражданских и остальных качеств на основе принятых и действующих в государстве идеологии,конституции,законов. Этот принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания и направляет деятельность воспитателей на формирование социально необходимого типа личности.Как лицо, состоящее на службе у государства,воспитатель осуществляет государственный заказ в сфере воспитания.Если государственные и общественные интересы при этом совпадают,а также согласуются с личными интересами граждан, то требования принципа естественно вписываются в структуру целей и задач воспитания.При рассогласовании целей государства.общества и личности реализация принципа затрудняется,ста­новится невозможной.У воспитателя недостает конкретного фактического материала для полноценного воспитания.Шко­ла — не госучреждение,а социальный институт,общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы государства в той же мере,как общее и личности. Нарушение этого взаимодействия приводит к застою школы.Школа как общественно-государственный»институт не может жить только на государственном дыхании, рано или поздно общество вновь должно прийти к ней на помощь.Должна быть преодолена отчуждённость общества от школы и школы от общества, изолированность школы от процессов,происходящих в общественной жизни, а также узость и корпоративность профессиональных педагогов.Педагоги должны осознавать себя не монополистами,а лишь уполномоченными народа в деле воспитания.

Для преодоления процесса огосударствливания школы в развитых странах создана сеть частных( общинных)школ,реализующие цели определённых слоёв общества,которые могут и не совпадать с государственными.И, несмотря на то, что обучение в государственных школах бесплатное,а в частных —платное, большинство населения (от50 до 80— 85% в различных странах) предпочитает платить за возмож­ность воспитания своих детей на общественно-личностных ценностях.Реализуя принцип общественной направленности воспи­тания,важно добиваться практически-мотивированного взаи­модействия с воспитанниками.

При этом следует избегать лозунговой педагогики,многословия,ибо воспитание осуществляется,прежде всего,в процессе(полезной деятельности,где складываются отношения между воспитанниками,накапливается ценный опыт поведения и общения.

Однако,чтобы деятельность(трудовая,общест­венная,игровая, спортивная),к которой привлекаются воспитанники,имела воспитывающее значение, необходимо формировать у них общественно ценные мотивы деятельнос­ти.Если они высоконравственны,общественно значимы, то и деятельность,в процессе которой поступки совершаются,будет иметь большой воспитательный эффект.

В процессе выработки социальных качеств необходимо сочетать организацию разнообразной общественнополезной деятельности с целенаправленным формированием сознания воспитанников посредством слова, нравственного просвеще­ния.Словесное воздействие обязательно должно подкрепляться полезными практическими делами, положительным социальным опытом в общении и совместной деятельности с другими людьми.

К сожалению,опыт эффективного гражданского воспитания у нас утерян,приходится обращаться к своему прошлому,зарубежным воспитательным системам, накопившим немало иного в этой области.«Главная задача школы — воспитание граждан, которые поддерживают государственные институты,уважают законы государства»(Г. Форд, бывший президент США).На достижение этой цели в школы направляются значительные финансовые средства. Президент США Клин тон победил на выборах именно потому, что пообещал избирателям вложить в развитие системы образования в четыре раза больше средств,чем его соперник.

Один из эффективных путей реализации принципа - введение специальных школьных предметов и наполнение соответствующим содержанием других школьных дисциплин на практику американской школы, например,прочно воплощается преподавание мини-курсов продолжительностью от двух недель до нескольких месяцев, таких,как «Отношения между странами»,«Социальные проблемы» и т.п. Для всех классов созданы подготовленные видными специалистами учебные пособия:«Закон и американское общество» (дляIX — XI классов),«Выдающиеся процессы Верховного суда» для VII -VIIIклассов), «Важнейшие статьи Конституции»(для XI клас­са)и многие другие.Издаются тематические серии, состоящие из нескольких учебников:«Закон и город»,«Землевладелец и арендатор»,«Закон и потребитель»,«Бедность и процвета­ние»,«Преступление и правосудие»и т.д.

В американских школах и школах других западных стран очень многое делается для формирования привлекательного образа общества и государства,воспитания положительного отношения к его идеалам и ценностям.Это, в частности,до­стигается внушением юным гражданам выгодных правитель­ству,хотя и не всегда бесспорных идей. «Наша страна не во всем еще достигла совершенства,но это наша Америка и мы ее любим» (учебник для VIII класса);«Несмотря на наши проблемы,большая часть мира считает нас своим лидером»(учебник дляVII класса); «Если в наши дни вы поедете от одного побережья страны до другого,то большинство амери­канцев скажут вам, что любой из них имеет полную возмож­ность получить образование,высокооплачиваемую работу и иметь собственный дом» (учебник для VII класса).

Наши возможности пока скромнее.Однако даже при не­достатке или отсутствии соответствующих пособий процессы происходящие в обществе,дают вполне достаточный материал для осуществления эффективного гражданского воспитания.

В общественные процессы каждый человек включается раннего детства.Поэтому и гражданское воспитание начинается в юном возрасте.Чувство социальной ответственности разрабатывается несколько позже— в школе второй ступени. Всех этапах формирования социальных качеств надо

заботиться о соответствии преподносимых знаний возрасту и развитию учеников. Уже в школе первой ступени дети усваивают такие понятия, как«конституция»,«власть»,«авторитет»,«закон», «ответственность»,«правительство»и др., если их формирование осуществляется на конкретных примерах, тут же подтверждается практикой и закрепляется.Школа второй и третьей ступени закрепляет,развивает необходимые1тия, воспитывает убеждения,формирует гражданские качества, привлекая воспитанников к реальным социальным процессам.

Актуальная задача — преодоление в ближайшие годы апатии,инертности и социального отчуждения молодежи. Для чего воспитатели должны добиваться ускорения темпов социализации,которые в последние десятилетия снизились.Часть молодых людей не торопится принимать на себя ответственность за судьбу общества,своей семьи и даже свою собственную.Уход от трудностей жизни, безразличие к общественным делам распространены повсеместно.В этом повинно и общество, не предоставляющее молодым людям надлежащие условия для ускоренного развития, и система воспитания,отводящая молодым людям роль «недорослей»,и семья, создающая условия для иждивенчества,долгих поисков своего а в жизни.

«Не для школы — для жизни» — такой призыв встречал учеников древнеримских школ. Уже античные педагоги поняли бессмысленность воспитания,оторванного от жизни, практики.Формирование личности человека находится в прямой зависимости от его деятельности,личного участия в об­менных и трудовых отношениях.Положительные качества развивает труд: чем его больше, чем он целесообразнее,тем выше уровень развития и социализации личности. Поэтому воспитанников необходимо включать в общественную жизнь, разнообразные полезные дела,формируя соответствующее положительное отношение к ним. Участвуя в посильном труде на правах равноправных членов, воспитанники приобретают опыт нравственного поведения,развиваются духовно и физически,уясняют общественно важные мотивы труда, закрепляют и совершенствуют моральные качества.

Школа жизни — лучшая школа воспитания.Поэтому прин­цип связи воспитания с жизнью стал одним из основополага­ющих в подавляющем большинстве воспитательных систем Он требует от воспитателей активной деятельности в двух главных направлениях:1) широкого и оперативного озна­комления воспитанников с общественной и трудовой жизнью людей,происходящими в ней переменами;2) привлечения воспитанников к реальным жизненным отношениям,различ­ным видам общественно полезной деятельности.

Подростки активно стремятся к взрослости,сама природа дает воспитателям возможность достичь необходимого педа­гогического эффекта. Чем меньше возраст ребенка, тем больше возможностей формировать его социальные чувства и стойкие привычки поведения;пластичность его нервной системы по­зволяет достигать высоких результатов при решении всех вос­питательных задач. И. П. Павлов указывал, что жизнедеятель­ность человеческого организма обусловлена влиянием ок­ружающей среды, условиями его существования.Это влияние он назвал «жизненным воспитанием».Такое воспитание— «школу жизни»— проходят все подрастающие поколения. В результате у них накапливается опыт поведения,вырабаты­ваются навыки, необходимые для включения в общественную жизнь.

В некоторых воспитательных системах связь воспитания с жизнью трактуется суженно как приобщение воспитанников к труду, посильному участию в общественном производстве.Это обедняет процесс воспитания,закрывает пути для полноправ­ного участия детей и подростков в решении важных для любого человека проблем:демократизации общества, соблюдения прав человека,сохранения окружающей среды и многих других. Общественно полезный труд— это одно из важнейших средств социализации личности, включения ее в систему общественных отношений.

Правильная реализация принципа связи воспитания с жизнью требует от педагога умения обеспечить:

— понимание учащимися роли труда в жизни общества и каждого человека,значения экономической базы общества для удовлетворения растущих запросов его граждан;

— уважение к людям труда,создающим материальные и духовные ценности;

— развитие способности много и успешно трудиться,жела­ния добросовестно и творчески работать на пользу об­щества и свою собственную пользу;

— понимание общих основ современного производства,стремление расширять политехнический кругозор, овла­девать общей культурой и основами научной организа­ции труда;

— сочетание личных и общественных интересов в трудовой деятельности,выбор профессии в соответствии с задача­ми общества и хозяйственными потребностями;

— бережное отношение к общественному достоянию и при­родным богатствам,стремление приумножать своим тру­дом общественную собственность;

— нетерпимое отношение к проявлениям бесхозяйствен­ности,безответственности,нарушениям трудовой дис­циплины,иждивенчеству,лодырничеству,тунеядству,расхищению общественной собственности и варварско­му отношению к природным богатствам.Принцип связи воспитания с жизнью, трудом осуществля­ется при соблюдении правил, раскрывающих отдельные сто­роны проявления этого принципа:

1. Следует преодолевать абстрактность и догматизм в соци­альном и трудовом воспитании школьников,привлекать их к конкретной и посильной деятельности.Нужно иметь прог­рамму осуществления требований принципа на уроках и во внеклассной воспитательной работе, соблюдать постепенность в его реализации.

2.Воспитатель,согласуя свои действия с семьей, объясняет каждому воспитаннику,что его главный вклад в обществен­ное производство— учебный труд,помощь дома и в школе.

Не надо препятствовать желанию подростков и юношей объединяться в производственные кооперативы,хозрасчетные бригады, подрабатывать во время каникул.

3. Дети обычно стремятся к деятельности;пассивность,инертность,безделье чужды природе ребенка.Воспитатель,не учитывающий это, нарушает и сдерживает процесс социализа­ции личности.

4. Реализация принципа требует широкого использования на уроках и во внеклассной воспитательной работе местного краеведческого материала.

5. Участвуя наравне со взрослыми в решении жизненно важных вопросов,школьники приучаются нести ответствен­ность за принятые решения, у них быстрее и успешнее форми­руются гражданские качества.

6. Успешно осуществлять принцип связи воспитания с жизнью немыслимо без постоянного пересмотра и обновле­ния содержания,организации и методики воспитания в соот­ветствии с преобразованиями в социальной сфере и хозяйстве страны.

7. Воспитательный процесс должен быть построен таким образом,чтобы ребята чувствовали,что их труд нужен людям обществу, чтобы он приносил удовлетворение.

**Опора на положительное**

Если в своем воспитаннике вы выявите хотя бы капельку хорошего и будете затем опираться на это хорошее в процессе воспитания,то получите ключ от двери к его душе и достигнете хороших результатов.Такие простые и емкие советы вос­питателям можно встретить в старинных педагогических ру­ководствах.Мудрые педагоги настойчиво ищут даже в плохо воспитанном человеке те положительные качества, опираясь на которые можно добиться устойчивых успехов в формировании всех других,заданных целью воспитания качеств. Требования принципа опоры на положительное в воспитании просты: педагоги должны выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармонического сочетания.

Философская основа этого принципа —известное философское положение о«противоречивости»человеческой природы. В человеке положительные качества (любовь к животным,природная доброта, отзывчивость,щедрость и др.)могут легко уживаться и мирно сосуществовать с отрицательными(неумением держать слово,лживостью,ленью и т. п.).Сплошь отрицательных»,как и стопроцентно«положительных»людей не бывает.Добиваться,чтобы в человеке стало больше поло­жительного и меньше отрицательного,- задача воспитания,направленного на облагораживание личности.

Чтобы деятельность воспитателя была успешной,приноси­ла быстрые и положительные результаты,нужно соблюдать правила реализации принципа.

В воспитательном процессе недопустима конфронтация,борьба воспитателя с воспитанником,противопоставление сил и позиций.Только сотрудничество,терпение и заинтересо­ванное участие воспитателя в судьбе воспитанника дают поло­жительные результаты.

Недопустимо акцентировать внимание только на промахах и недостатках в поведении школьников.Мастера воспитания действуют как раз наоборот- выявляют и поддерживают положительное.Конечно, отрицательные качества надо осуж­дать и исправлять.Но главное все же - это формирование положительных черт, которые прежде других надо выявлять и развивать.

Педагогически всегда выгоднее опираться на положительные интересы воспитанников(познавательные,эстетические,любовь к природе,животным и т.д.), при помощи которых возможно решать многие задачи трудового,нравственного,эстетического воспитания.Принцип опоры на положительное связан с выбором ведущего звена в воспитательном процессе. Найти это звено в каждом конкретном случае - задача воспитателя.

Опора на положительное имеет еще один аспект, который можно обозначить как создание положительного воспитатель­ного фона. Сюда относится жизнедеятельность воспитанни­ков и стиль воспитательных отношений, и даже «дух»(вы­ражение К. Д. Ушинского)учебно-воспитательных заведении.Спокойная,деловая обстановка,где каждый занят своим делом, никто не мешает друг другу, где высокая организация труда и отдыха способствует бодрому, уверенному движению вперед,где и стены воспитывают,потому что продуманы все мелочи интерьера,где чувствуется слаженность действий и заботливое отношение друг к другу, не может не оказывать благо­приятного воздействия.

**Гуманизация воспитания**

К принципу опоры на положительное тесно примыкает,почти сливаясь с ним, еще один важный принцип— гумани­зации.Он требует: 1)гуманного отношения к личности воспи­танника;2) уважения его прав и свобод;3) предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных тре­бований;4) уважения к позиции воспитанника даже тогда,когда он отказывается выполнять предъявляемые требования;

5) уважения права человека быть самим собой; 6) доведения до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания;

7) ненасильственного формирования требуемых качеств;

8) отказа от телесных и других унижающих честь и достоинство личности наказаний;9) признания права личности на полный отказ от формирования тех качеств,которые по каким-либо причинам противоречат ее убеждениям(гуманитарным,рели­гиозным и др.).

Первая статья Всеобщей декларации прав человека гласит:

«Все люди рождаются свободными и равными в своем до­стоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства».Видя в воспитанниках независимых,а не рабски покорных ему людей, воспитатель не должен злоупотреблять властью более сильного, стоять над воспитанниками,но бороться за их лучшее будущее вместе с ними.

**Личностный подход**

Во всех педагогических руководствах подчеркивается зна­чение двух принципов:учета возрастных особенностей воспи­танников и осуществления воспитания на основе индивиду­ального подхода.Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет не столько знание воспитателем возраста и индивидуальных особенностей,сколько учет личностных ха­рактеристик и возможностей воспитанников.Личностный подход понимается как опора на личностные качества. Пос­ледние выражают очень важные для воспитания характерис­тики— направленность личности, ее ценностные ориента­ции,жизненные планы, сформировавшиеся установки,доминирующие мотивы деятельности и поведения.Ни возраст,взя­тый в отдельности,ни индивидуальные особенности личности (характер,темперамент,воля и др.),рассматриваемые изоли­рованно от названных ведущих качеств,не обеспечивают до­статочных оснований для высококачественного личностно ориентированного воспитания.Ценностные ориентации,жиз­ненные планы, направленность личности, безусловно,связаны с возрастом и индивидуальными особенностями.Но только приоритет главных личностных характеристик выводит на правильный учет данных качеств.

Принцип личностного подхода в воспитании требует, что­бы воспитатель:1) постоянно изучал и хорошо знал индиви­дуальные особенности темперамента,черты характера,взгля­ды, вкусы,привычки своих воспитанников;2) умел диагнос­тировать и знал реальный уровень сформированное™таких важных личностных качеств, как образ мышления,мотивы, интересы,установки,направленность личности, отношение к жизни, труду,ценностные ориентации,жизненные планы и другие; 3) постоянно привлекал каждого воспитанника к по­сильной для него и все усложняющейся по трудности воспита­тельной деятельности,обеспечивающей прогрессивное разви­тие личности; 4)своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить— оперативно изменял тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств;5) максимально опирался на соб­ственную активность личности; 6) сочетал воспитание с само­воспитанием личности, помогал в выборе целей,методов, форм самовоспитания;7) развивал самостоятельность,инициативу,самодеятельность воспитанников,не столько руководил,сколь­ко умело организовывал и направлял ведущую к успеху дея­тельность.

Комплексное осуществление этих требований устраняет упрощенность возрастного и индивидуального подходов, обя­зывает воспитателя учитывать не поверхностное,а глубинное развитие процессов,опираться на закономерности причинно-следственных отношений.

При личностном подходе учет возрастных и индивидуаль­ных особенностей приобретает новую направленность.Диаг­ностируются потенциальные возможности,ближайшие пер­спективы.Мы уже знаем,что максимально благоприятные возможности для формирования нравственных и социальных качеств — в младшем школьном возрасте. Чем меньше возраст,тем непосредственнее восприятие,тем больше ребенок верит своему воспитателю,безоговорочно подчиняется его авто­ритету.Поэтому в младшем школьном и раннем подростковом возрасте легче воспитывать положительные привычки, при­учать воспитанников к труду, дисциплине,поведению в об­ществе.Старшие подростки понимают уже прямую, открытую постановку задач в конкретных видах полезной деятельности,активны и инициативны.Однако эта активность,стремление к самостоятельности должны быть хорошо организованы пе­дагогом.Старших школьников отличает возросшее стремление к самостоятельности.Опираясь на эту особенность,у них развивают высокие нравственные идеалы, чувство ответствен­ности.Проектируя будущие результаты воспитания,надо помнить о постепенном снижении потенциальных возмож­ностей воспитанников при выработке ряда качеств из-за умень­шения с возрастом пластичности нервной системы,нарастания психологической сопротивляемости внешнему воздействию и необратимости синзетивных периодов.

В числе индивидуальных особенностей,на которые надо опираться воспитателю,чаще других выделяются особенности восприятия,мышления, памяти,речи, характера,темперамен­та,воли. Хотя при массовом воспитании обстоятельно изучать эти и другие особенности довольно трудно,воспитатель,если он желает добиться успеха,вынужден идти на дополнительные затраты времени,энергии, средств,собирая важные сведения, без которых знание личностных качеств не может быть полным и конкретным.

Учитывая возросший уровень знаний современных школь­ников,их разнообразные интересы, воспитатель и сам должен всесторонне развиваться:не только в области своей специ­альности,но и в области политики, искусства,общей культуры,

должен быть для своих воспитанников высоким примером нравственности,носителем человеческих достоинств и ценностей.

Быстрые темпы формирования личностных качеств в детском и подростковом возрасте, требуют действовать с опере­жением,не дожидаясь,пока содержание,организация,методы я формы воспитания придут в противоречие с уровнем развития воспитанников,пока вредные привычки не успели укорениться в их душе. Однако,повышая требования,взвешивайте силы тех, кому они адресованы.Непосильные требования могут подорвать веру в свои силы, привести к разочарованиям или, 1то намного хуже, к недостаточно полному, поверхностному выполнению требований.Обычно в таких случаях вырабатывается привычка обходиться полу-достигнутым.

Особенно внимательно воспитатели следят за изменением главных личностных качеств —направленности ценностных ориентации,жизненных планов деятельности и поведения,оперативно корректируют процесс воспитания,направляя его на удовлетворение личностных и общественных потребностей.

Некоторые воспитатели ошибочно полагают,что индиви­дуальный подход требуется лишь по отношению к «трудным»школьникам,нарушителям правил поведения.Бесспорно, эти воспитанники нуждаются в повышенном внимании. Но нель­зя забывать и «благополучных».За внешним благополучием могут скрываться и неблаговидные мысли, мотивы,поступки. Подозревать в этом никого и никогда не следует, но внимание необходимо уделять всем.

Понять глубинные характеристики личности по внешним актам поведения очень сложно и не всегда удается.Нужно, чтобы сам воспитанник помогал воспитателю.Сделайте его своим другом,союзником,сотрудником.Это кратчайший и верный путь диагностики глубинных качеств.

**Единство воспитательных воздействий**

Этот принцип, называемый также принципом координации усилий школы,семьи и общественности или, в другом варианте принципом совместной деятельности учителей,общественных организаций и семьи по воспитанию подрастающих поколений требует, чтобы все лица, организации,общественные институты причастные к воспитанию,действовали сообща, предъявлял]воспитанникам согласованные требования,шли рука об рук) помогая друг другу,дополняя и усиливая педагогическое воз действие.Если такое единство и координация усилий не достигаются,то участники воспитательного процесса уподобляются крыловским персонажам—Раку, Лебедю и Щуке, которые,как известно,тянули воз в разные стороны.Если воспитательные усилия не складываются,а противодействуют,то на успех рас считывать трудно. Воспитанник при этом испытывает,огромны психические перегрузки,так как не знает,кому верить,за кем идти, не может определить и выбрать среди авторитетных для него влияний правильные.Освободить его от этой перегрузи сложить действие всех сил, увеличивая тем самым влияние и личность, и требует принцип единства воспитательных воздействий.

Правила реализации принципа помогают воспитателям ох­ватить все стороны воспитательного взаимодействия.

1. Личность воспитанника формируется под влиянием семьи, товарищей,окружающих взрослых людей,общественных орга­низаций,ученического коллектива и т.д. Среди этих много­образных влияний немалая роль принадлежит классному кол­лективу и личности воспитателя,однако воспитатель всегда должен помнить и о других сферах воспитательного воз­действия.Очень важно,чтобы требования,исходящие от них и от воспитателя,были едиными и не противоречили одно другому.

2. Огромная роль в формировании личности принадлежит семье. Интимность отношений,индивидуальность воздейст­вий,неповторимость подходов к воспитанию в сочетании с глубоким учетом особенностей детей, которых родители зна­ют значительно лучше воспитателей,никакими другими педа­гогическими воздействиями заменить нельзя.Недаром большинство педагогов согласно с формулой —по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано в семье. Отсюда требование поддерживать и укреплять связь с семьей,опираться на нее при решении всех воспитательных задач, тщательно согласовывать воспитательные действия.

Проверенное средство связи школы с семьей— дневник школьника.Педагогически правильное ведение этого доку­мента позволяет эффективно координировать усилия родите­лей и учителей.Сейчас в некоторых школах отказались от дневников,в других учителя не обращают внимание на то, что ребята ведут дневники неряшливо. Но ведь пока нет лучшего средства оперативной связи — индивидуальные компьютер­ные карточки,используемые в западных школах, вряд ли скоро придут в нашу школу.Поэтому нужно,наоборот, повысить роль дневника,сделав его главным оперативным документом,отражающим текущую жизнь школьника.

3. Воспитатель должен быть воспитан сам.У педагогов и родителей нет иного пути,как культивировать у себя те качества,которые они хотели бы прививать своим детям.

4. В практике воспитания нередко возникают конфликтные

ситуации,когда воспитатели не соглашаются с деятельностью семьи, или, напротив,семья отрицательно относится к тре­бованиям воспитателей.Часто родители сводят на нет усилия педагогов,заласкивая,занеживая своих детей, воспитывая у них потребительскую психологию.

Устранять недоразумения следует, опираясь не на то, что разобщает, а на то, что соединяет все воспитательные усилия.

5. Бывает,что воспитатель не согласен с мнением коллек­тива,общественных организаций,критикует поступки и дей­ствия других воспитателей и т.п.

Все это не может не отра­жаться отрицательно на формировании взглядов и убеждений личности. Поэтому воспитателям надо всегда помнить о необ­ходимости поддерживать разумные требования друг друга,бережно относиться к авторитету коллектива.

6. Практическая реализация этого принципа требует созда­ния единой системы воспитания,как на занятиях,так и во внеучебное время. Систематичность процесса воспитания обес­печивается соблюдением преемственности и последователь­ности в формировании черт личности.

В воспитательной работе следует опираться на приобретенные ранее положительные качества, нормы поведения.Постепенно и нормы, и средства педагогического воздействия должны усложняться.Воспита­тели следят за соблюдением этого требования в семье, кон­сультируя родителей.

7. Способ достижения единства воспитательных воздейст­вий- координация усилий причастных к воспитанию людей, служб,социальных институтов.Вот почему воспитатели,класс­ные руководители не должны жалеть усилий на установление и восстановление связей между всеми причастными к вос­питанию людьми: работниками молодежных и спортивных организаций,творческих союзов.

**А.С.Макаренко Воспитание в коллективе и в труде.**

Вопрос о воспи­тании молодого поколения в духе коллективизма был ведущим,ко­ренным вопросом советской педагогики с первых же дней ее существования.

Большая заслуга А. С.Макаренко заключается в том, что он продвинул этот вопрос дальше,указав ряд глубоко обоснованных и успешно проверенных на практике методов воспитания.Воспита­ние в коллективе и через коллектив— это центральная идея его педагогической системы, красной нитью проходящая через всю пе­дагогическую деятельность и все его педагогические высказывания.

«Задача нашего воспитания сводится к тому, чтобы воспитать коллективиста»,—говорит Макаренко в статье «Некоторые выводы из моего педагогического опыта». Воспитание в коллективе и че­рез коллектив он подробно освещает в художественно-педагогиче­ских и теоретических произведениях.«Марксизм учит нас,—,писал он,— что нельзя рассматривать личность вне общества, вне кол­лектива».

Под коллективом Макаренко понимал не случайное скопление людей, а объединение их для достижения общих целей в общем труде— объединение,отличающееся определенной системой полно­мочий и ответственности,определенным соотношением и взаимо­зависимостью отдельных своих частей. Он подчеркивал,что коллектив— часть советского общества: «через коллектив каждый его член входит в общество».

«Только создав единый школьный коллектив,можно разбудить в детском сознании могущественную силу общественного мнения как регулирующего и дисциплинирующего воспитательного фактора»,—писал Макаренко в статье «Проблемы воспитания в советской школе».

Макаренко считал, что воздействовать на отдельную личность можно,действуя на коллектив,членом которого является эта личность, Это положение он назвал « Принципом параллельного действия».В этом принципе реализуется требование коллектива– «один за всех и все за одного».«Принцип параллельного действия» не исключает,однако, применения«принципа индивидуального действия» -прямого, непосредственного воздействия педагога на отдельного воспитанника.

Одним из важнейших законов коллектива Макаренко считал «закон движения коллектива».Если коллектив достиг поставленной цели, а новых перспектив перед собой не поставил,наступает самоуспокоение,нет больше стремлений,воодушевляющих участников коллектива,нет у него будущего.Развитие коллектива останаваливается.Коллектив всегда должен жить напряжённой жизнью, стремление к определённой цели. В соответствии с этим Макаренко впервые в педагогике выдвинул и разработал важный принцип,который он назвал «системой перспективных линий». «Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного.Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость... Самое важное ,что мы привыкли ценить в человеке, -это сила и красота.И то ,и другое определяется в человеке исключительно по типу его отношения к перспективе.Воспитать человека –значит воспитать у него перспективные пути,по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важной работы.Она заключается в организации новых перспектив,в использовании уже имеющихся,в постепенной постановке более ценных»– писал Макаренко в «Педагогической поэме».

Развитие детского коллектива,по Макаренко,должно происходить постоянно; оно должно направляться педагогическим коллективом,который творчески ищет наиболее эффективные пути для его движения вперёд.

Педагог должен уметь увлечь весь коллектив воспитанников и каждого из его участников определённой целью, достижение которой, требующее усилий, труда,борьбы, даёт глубокое удовлетворение.Добившись этой цели,надо не останавливаться на достигнутом,а ставить дальнейшую задачу, более широкую, более общественно значимую, делать больше и лучше,чем раньше. Искусство педагога заключается в том, чтобы сочетать своё руководство,свои педагогические требования с большими реальными правами коллектива.

**1. Сущность, цели, задачи и виды воспитания**

Воспитание – процесс комплексный. Существует философия воспитания, социология воспитания, психология воспитания. В педагогическом плане **воспитание** – это процесс формирования и непрерывного совершенствования воспитанности личности – одного из важнейших педагогических и социально значимых свойств. Сущность воспитания – в придании воспитанности характеристик:

- цивилизованных социально ориентированных отношений к жизни, обществу, людям, труду и соответствующего поведения;

- активности в самоформировании для полной реализации себя в жизни и самоутверждении при безусловном соблюдении норм морали и права;

- гражданственности, любви к Родине, трудолюбии, гуманизме, демократизме, культурном отношении к природе, семье, здоровью и таком же удовлетворении своих потребностей.

Подлинно воспитан не тот, кто знает, как вести себя, и умеет это делать, а тот, кто вести себя иначе не может. **Целью воспитания** и выступает формирование такой воспитанности, а **задачами** – формирование ее компонентов. Последнее определяет существование в системе воспитания взаимосвязанного комплекса **видов воспитания:** патриотического, гражданского, нравственного, гуманистического, демократического, экономического, трудового, экологического, эстетического, семейного, физического, в духе здорового образа жизни.

Воспитанность – интегральный продукт стихийных и целенаправленных педагогических воздействий. Педагогика исследует последние и разрабатывает пути превращения стихийных в регулируемые и оптимально совершенствуемые. Сложные и ответственные задачи воспитания могут быть решены только в единстве с образованием, воспитанием и развитием личности.

**2.** **Педагогические принципы воспитания и особенности их реализации**

Являясь подсистемой в общей системе формирования личности, воспитание само должно быть системно, обладать всеми присущими педагогическим системам элементами, где все должно быть взаимосвязано, взаимообусловлено, согласовано. Воспитание становится подлинно педагогическим, превращается в педагогическую систему, в процесс, в вид педагогической деятельности, когда осознается его цель, организуется и проводится подчиненная цели система педагогической работы, характерная особым, воспитывающим содержанием, формами, условиями, методами, приемами, средствами.

Воспитание, как и другие виды педагогической деятельности, закономерно. Эти закономерности специфичны, ибо специфичны цели, задачи воспитания, содержание, формы, методы, как и сама воспитанность. Принципы воспитания основаны на понимании их и опыте воспитания людей. Они отвечают на три педагогических вопроса: чему воспитывать? как организовать? какими методами достигнуть? Отсюда и **три группы принципов: содержательные, организационные и методические**. Они тесно взаимосвязаны, перекрывают друг друга и реализуются в едином комплексе.

**Содержательные принципы воспитания** позволяют отбирать и совершенствовать содержание воспитания и педагогические воздействия с учетом цели воспитания, ставить воспитателю и самоформирующемуся человеку промежуточные цели и задачи, конкретизировать их с учетом особенностей человека, группы, времени, места и условий.

***Принцип воспитательной целеустремленности*** обязывает всю работу формирующего себя человека и работу с ним строить с установкой на повышение уровня воспитанности, на достижение воспитательного эффекта, но с мыслью в сознании: «Не навреди!» (люди портятся легче, чем исправляются; невоспитанность легче предупредить, чем преодолеть). Без стремления руководствоваться этим принципом, без ясных целей и подчиненности их достижению содержания воспитательных усилий воспитательные возможности могут превратиться в «унесенные ветром». Важно стремиться в воспитании к полному достижению его целей, принимать все меры к этому.

***Принцип цивилизованности и созидательности*** предписывает при любой воспитательной работе, при любой конкретизации ответа на вопрос «чему воспитывать?» помнить, что главное – это возвышение, а не подавление человека, содействие в его подъеме на уровень ценностей и достижений человеческой цивилизации, культуры, интеллекта, а не отдельной корпоративной группки, не временным, а долговременным жизненным интересам в самореализации и самоутверждении. Главное – помочь стать достойной общего уважения личностью и индивидуальностью, гражданином мира, сыном своей Родины и народа России, продолжателем вековых традиций, созидателем, активным творцом. Место и роль воспитания в том, чтобы пробудить, развить, усилить стремление каждого человека к этому, сделать это стержнем, стратегической линией в своей жизни не на словах, а на деле, не когда-то потом, а в любом возрасте, здесь и сейчас.

***Принцип связи с жизнью и деятельностью*** подчеркивает необходимость конкретизации целей и задач воспитания человека с учетом далекой перспективы и имеющихся условий, этапа жизни, стоящих перед ним в данное время задач, осуществляемой деятельности. Так, содержание воспитания школьников, студентов и специалистов-практиков, имея долговременное общее, включает и различия. То же можно сказать и о содержании воспитания учителей, инженеров, врачей, военных, юристов и т.д.

***Принцип содержательной преемственности и непрерывности воспитания***, опираясь на закономерную непрерывность происходящих в человеке по ходу жизни изменений, указывает на необходимость конкретизировать задачи воспитания с учетом возраста, проводившейся до этого работы, реального уровня воспитанности. Необходимо упорно продолжать линию на достижение долговременной цели воспитания, опираться на достигнутое.

Преемственность должна быть и при переходе человека из одной системы воспитания в другую. Например, система воспитания в вузе должна продолжать ту, которая существует в школе, но поднимать планку воспитанности до высот, нужных взрослому человеку и специалисту для самостоятельной жизни и профессиональной деятельности.

**Организационные принципы воспитания** позволяют добиться слаженности и порядка в воспитательной работе.

***Принцип подчиненности воспитания интересам целостного формирования личности и его взаимосвязь с образованием, обучением и развитием личности.*** Он соответствует целостности личности и условиям успешности воздействий на нее. Нельзя усовершенствовать отдельные качества, не влияя на другие. Нельзя добиться цели, совершенствуя даже 10-15 качеств, но по очереди. Нельзя добиться успеха, когда на одних мероприятиях пытаются только воспитывать, на других – только учить. Нельзя сначала учить, а потом воспитывать, и наоборот. Нельзя одним людям заниматься воспитанием, другим – обучением, третьим – образованием, четвертым – развитием. Процесс воспитания по всем основаниям должен быть целостным.

***Принцип единства воспитания и самовоспитания, педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью личности.*** Дороги, которые мы сами выбираем, делают нас такими, какие мы есть. Никто не может заставить человека быть воспитанным. Даже сто воспитателей не в состоянии добиться того, на что способен сам человек, если захочет. Можно заставить человека поднять руки, повернуться направо, сесть, но никто не может заставить его быть убежденным в чем-то, считать нечто правильным и ценным, страстно желать чего-то и отдавать себя целиком достижению цели. Воспитание без самовоспитания, без открытости человека воспитательным воздействиям, без его свободного выбора двигаться вместе с педагогом к единой воспитательной цели неэффективно и даже вредно.

Организация самовоспитания людей в разных учреждениях, организациях, семье – наиболее демократичная форма педагогической работы, приобретающая особую важность в условиях современных тенденций и подходов к свободному развитию личности. Без нее воспитательный процесс похож на попытку двигаться без двигателя. Самовоспитание людей студенческого и последующих возрастов – наиболее подходящий для них способ личностного роста, самореализации и самоутверждения.

***Принцип единства воспитывающей среды, коллектива и деятельности*** ориентирует на всесторонний учет воспитывающих реальностей жизни при организации системы воспитания и в процессе воспитания, а также максимально возможное исключение неблагоприятных влияний.

О среде, связанной с положением в семье, вне стен образовательного учреждения или трудового коллектива, уже сказано выше. Если в ней есть что-то неблагоприятное, надо сделать все возможное, чтобы изменить к лучшему, усилить целенаправленные воспитательные воздействия, сменить среду, максимально активизировать самовоспитание.

Особую роль педагог отводит первичному коллективу, членом которого является личность и среда которого образует непосредственное окружение. Деятельность – мощный фактор, оказывающий многогранное психологическое и педагогическое, в том числе и воспитательное, влияние на человека. Параметры осуществляемой деятельности – ее цели, задачи, организация, условия, средства, методы, результаты – формируют у него связанные с ними взгляды, убеждения, личные ценности, планы, желания, интересы, отношения и другие элементы воспитанности.

**Методические принципы воспитания** построены на основе выявленных в богатом опыте и специальных исследованиях закономерных зависимостях между методами воспитательных воздействий и результатами.

***Принцип терпеливой настойчивости, оптимизма и доброжелательности в воспитании*** отражает сложность отыскания эффективных путей и методов достижения желательных педагогических следствий, необходимость настойчивых и терпеливых поисков, без срывов при неудачах и с верой в успех. Неверие в возможности воспитания – случай не редкий. Оно обострилось в обстановке общего снижения нравственности и культуры российского общества, авторитета власти, безнаказанности многих людей, преступивших закон.

Воспитание всегда было наисложнейшим делом. Нельзя не признать, что ныне оно действительно столкнулось с большими трудностями, но так было не раз в истории человечества, и нужные средства и пути всегда находились. Работа воспитателя с верой в успех приближает и увеличивает его. Оптимизм воспитателя передается всем, с кем он работает. Чем больше оптимизма, тем меньше раздражения, придирок, упреков, обвинений, наказаний, тем больше хорошего настроения, бодрости, доброжелательности.

***Принцип авторитета воспитателя и педагогического сотрудничества.*** В воспитании огромное значение имеет личность того, кто воспитывает, его взаимоотношения с человеком, на которого он воздействует. Опыт свидетельствует, что при всем разнообразии стилей, педагогических систем, методов и методик, приводящих к успеху, общим условием успеха выступает авторитет воспитателя и атмосфера отношений, которая именуется педагогическим сотрудничеством. Авторитет воспитателя – это особое отношение к нему воспитываемых, характерное добровольным признанием ими его достоинств, превосходства в знаниях, мастерстве и опыте, его порядочности, честности, справедливости. Воспитывать успешно может лишь тот, к кому тянутся, а не тот, от которого бегают.

Педагогическое сотрудничество – это такое построение совместной работы, которой присуще обоюдное стремление воспитателя и воспитывающихся к достижению единой цели, получению интересующего обоих результата, взаимопонимание, уважение друг друга, получение удовольствия от совместной работы.

***Принцип воспитывающей деятельности*** констатирует факт устойчивых зависимостей между всеми элементами деятельности и соответствующими воспитательными влияниями их на человека. Деятельность может быть игровой, учебной, общественной, трудовой, управленческой, исследовательской и т.д. Воспитывающее влияние усиливается с увеличением интереса, увлеченности человека ею, работой с самоотдачей. Высокоэффективный, творческий, увлекающий человека труд – не обуза, а жизнь человека, нашедшего себя в этом труде.

Формальное, равнодушное, малоответственное, безынициативное отношение вредно не только для дела, но и для воспитания самого человека.

***Принцип гибкого комплексирования методов и такта в воспитании.*** В педагогике нет плохих или хороших методов. Каждый хорош к месту и ко времени, а также в гибком и обоснованном сочетании с другими, в комплексе.

Нужны чувство меры, психолого-педагогический такт в применении разных методов и воздействий. Следует руководствоваться, например, такими правилами:

- не подавлять активность воспитывающихся своей чрезмерной активностью,

- быть требовательным, но справедливым и уважительным,

- проявлять настойчивость, неотступность, твердость, решительность в воздействиях, но без подавления воли, самостоятельности, без самодурства и унижения личности,

- быть простым, естественным, доступным, но без наигранности, фамильярности,

- доверять, но не попустительствовать,

- быть щедрым на похвалу, но без захваливания,

- быть внимательным, чутким, заботливым, но не бахвалиться, не напоминать все время об этом,

- применять юмор, шутку, иронию, но без пошлости, оскорблений и др.

**3. Методы воспитания**

Под **методами воспитания** понимается совокупность средств и приемов однородного педагогического воздействия на воспитывающихся в целях достижения определенного педагогического результата.

**Средства воспитания** – все то, с помощью чего осуществляется воздействие: слова, факты, примеры, документы, фотографии, действия и пр.

**Приемы воспитания** – частные способы (операции) использования методов и средств.

Существует немало методов воспитания и классификация раскрывает их систему и предназначение.

К *методам воздействия на сознание* относятся: разъяснение, словесное убеждение, убеждение на опыте, пример.

К *методам воспитания привычек поведения* принадлежат: следование примеру, участие в совместной работе, упражнение в правильном поступке, помощь в совершении поступков, требование, принуждение.

Есть *группа методов стимулирования должного поведения*: соперничество, состязание, поддержка, показ перспектив, одобрение, поощрение, осуждение, критика, наказание.

Каждому методу свойственны свои *методические приемы*. Так, к приемам метода убеждения относятся: аргументация, сравнение, аналогия, опора на опыт и знания, демонстрация примера, убеждение фактом, цифрами, статистическими данными, ссылка на опыт других, обращение к чувству собственного достоинства, совести, порядочности, самолюбию и др.

Успех применения методов зависит от условий, авторитетности применяющего их, а также его целеустремленности, педагогической грамотности, а главное – личного примера: личной добросовестности, порядочности, культурности, человечности, справедливости, поведения, общения, отношения к людям, решения вопросов и др.

Убеждая кого-то, приучая, поощряя, одобряя, требуя и т.п., родитель, учитель, преподаватель, старший по возрасту, руководитель не всегда поступает как педагог, даже применяя метод, называемый педагогическим. Его еще надо превратить в действительно педагогический. Это происходит тогда, когда применяющий его:

- отчетливо осознает воспитательный результат, который должен быть в данной ситуации достигнут,

- активизирует в своем сознании педагогическую установку на достижение именно этого результата,

- размышляет об индивидуальных особенностях человека, его психическом состоянии, о предупреждении промахов и возможных негативных реакции,

- не сбивается с педагогической позиции при фактическом применении метода.

**4. Формы воспитания**

Под ними понимаются внешне выраженные способы организации воспитательного процесса. Классифицировать их можно по разным основаниям:

- по числу участвующих в них лиц: индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные) и массовые,

- по частным задачам: культурные, спортивные, правовые, военно-патриотические и др.,

- по особенностям способов проведения: лекции (по вопросам воспитания), беседы, обсуждения, дискуссии, общие собрания, встречи с опытными, знающими и авторитетными людьми, посещение культурных мероприятий, индивидуальные поручения, коллективная работа, товарищеская помощь, опека, шефство, кураторство, управление, благотворительность и др.,

- по месту проведения: формы воспитания в процессе обучения, образования, труда, внешкольной работы, в быту, при занятиях спортом и др.,

- по времени проведения: плановые, профилактические, подведение итогов, отчет, групповая оценка, исправительные и др.

Формы тоже не сами по себе, не по названию, не по внешним признакам становятся воспитывающими. Решающее значение опять-таки имеет их педагогическая «начинка» - содержание, организация, условия, методика. Они делаются подлинно педагогическими, воспитывающими, когда организуются с полным учетом требований педагогических принципов воспитания, компетентным подбором и применением методов, средств и приемов. В противном случае они оказываются формальными, не затрагивающими умы и чувства их участников, а то и вызывающими внутренний протест, вредными.

К основам научно-педагогического знания относятся и другие разделы педагогики, которые более уместно рассмотреть в других главах.

**Заключение**

Таким образом, мы выяснили, что **воспитание** – это процесс формирования и непрерывного совершенствования воспитанности личности.

Накопление человечеством знаний, развитие орудий и способов труда, их усложнение исторически привели к необходимости специально заниматься обучением и воспитанием детей. Возникнув в Древнем Египте, они постепенно распространились по миру.

Мы выяснили, что развитие любого человека происходит в процессе воспитания, когда предшествующее поколение передает накопленный опыт последующему, которое его приумножает и обогащает. Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности.

В широком смысле воспитание включает в себя всю сумму воздействий, весь процесс формирования личности подготовки ее к активному участию в производственной, общественной и культурной жизни. В таком понимании воспитание охватывает не только воспитательную работу семьи, школы, вуза, общественных организаций, но и влияние всего жизненного уклада общества, господствующих в нем идей, воздействие литературы, искусства, средств массовой информации. Воспитание в широком смысле этого слова включает в себя также образование и обучение.

В узком смысле воспитание означает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие.

При воспитывающем обучении достигается взаимосвязь между приобретением знаний, умений и навыков и формированием личности обучающихся. В процессе воспитывающего обучения осуществляются основные задачи воспитания и выявляются полноценность или неполноценность социальной ситуации развития, существенно влияющей на процесс развития личности. кратких словах сущность «системы перспективных линий» А.С.Макаренко,являющейся одной из частей его учения о воспитании и коллективе.Правильно осуществляемая в педагогической практике, она будит у воспитанников уверенность в их силах, поднимает их чувство собственного достоинства,развивает волю и настойчивость,поддерживает бодрость и жизнерадостность и побуждает весь коллектив стремиться к новым достижениям.

Макаренко отводил важную роль в жизни коллектива игре. В детском возрасте игра имеет большое значение, и ребенок, писал Макаренко,должен играть,«надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь». Эта сто­рона жизни коллектива нашла свое яркое выражение в эстетике и символике(сигналы, рапорты,отличительные знаки и т. п.) и во всей структуре и деятельности коллективов колонии имели Горь­кого и коммуны имени Дзержинского.

Необходимым фактором воспитания в педагогической системе Макаренко является труд.В «Лекциях о воспитании детей» он го­ворил:«Правильное советское воспитание невозможно себе пред­ставить как воспитание нетрудовое...В воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов».

Макаренко правильно считал, что трудолюбие и способность к труду не даны ребенку от природы, а воспитываются в нем. В Со­ветской стране труд должен быть творческим,радостным,созна­тельным,основной формой проявления личности и заложенных в ней возможностей.

Трудовая деятельность воспитанников занимала большое место в руководимых Макаренко учреждениях;она непрестанно раз­вивалась и совершенствовалась.Начав в колонии имени Горького с простейших видов сельскохозяйственного труда, в основном для нужд своего коллектива,Макаренко затем перешел к организации производительного труда воспитанников в кустарных мастерских.

Своей высшей формы эта трудовая деятельность достигла в коммуне имени Дзержинского,где воспитанники(старшего возраста) обучались в средней школе и работали на производстве со сложной техникой, требующей высококвалифицированного труда. В процессе трудовой деятельности детей, говорил Макаренко, надо развивать их умение ориентироваться,планировать работу, бережно относиться ко времени, к орудиям производства и к ма­териалам,добиваться высокого качества работы. Во избежание ранней и узкой специализации следует переклю­чать детей с одного вида труда на другой, дать им возможность получить среднее образование и в то же время овладеть рабочими профессиями,а также навыками по организации и управлению производством.

Большого внимания заслуживают указания Макаренко о тру­довом воспитании детей в семье.Он советует давать детям даже младшего возраста не разовые поручения,а постоянные задания, рассчитанные на месяцы и даже годы, с тем чтобы дети длительное время несли ответственность за порученную им работу. Дети мо­гут поливать цветы в комнате или во всей квартире, накрывать на стол перед обедом, следить за письменным столом отца,произ­водить уборку в комнате,обрабатывать определенный участок се­мейного огорода или цветника и ухаживать за ним и т. п.

**Воспитание чувства долга и чести, воспитание воли, характера и дисциплины.**

В«Лекциях о воспитании детей» Мака­ренко говорил: «Мы требуем от нашего гражданина,чтобы он в каждую минуту своей жизни был готов выполнить свой долг, не

ожидая распоряжения или приказания,чтобы он обладал инициа­тивой и творческой волей».

Каждый член коллектива обязан сознавать и чувствовать свой долг перед коллективом,начиная с первичного коллектива и кон­чая социалистической Родиной. Он должен обладать чувством че­сти,гордиться своим коллективом,своей великой Родиной, быть дисциплинированным,так как без дисциплины не может быть крепкого коллектива.

Воспитание чувства долга,чести и дисциплины подчинено за­дачам социалистического строительства.Макаренко умел разви­вать у своих воспитанников эти чувства и сочетал это развитие с воспитанием дисциплины.

В статье, озаглавленной«Воля, мужество,целеустремлен­ность»,Макаренко писал: «Коммунистическую волю, коммунисти­ческое мужество,коммунистическую целеустремленность нельзя воспитать без специальных упражнений в коллективе».Он упраж­нял своих воспитанников в выносливости и выдержке. В колонии имени Горького воспитанники приучались легко переносить не­удобства и трудности.У них возник и получил всеобщее признание лозунг «Не хныкать, не пищать», всегда быть бодрым и мужест­венным.

В буржуазной педагогике под влиянием Гербарта установилось ограниченное понимание дисциплины— только как дисциплины послушания.Она обычно ограничивалась отрицательными требо­ваниями:«не шали», «не ленись», «не опаздывай»и т. д. Подоб­ному пониманию дисциплины Макаренко противопоставляет свое требование активной дисциплины,или, как он выражается,«дис­циплины борьбы и преодоления».«В советском обществе,—гово­рил он,—дисциплинированным человеком мы имеем Право назы­вать только такого, который всегда, при всяких условиях сумеет выбрать правильное поведение,наиболее полезное для общества,и найдет в себе твердость продолжать такое поведение до конца, несмотря на какие бы то ни было трудности и неприятности».Та­ким образом,дисциплина в понимании Макаренко—это не толь­ко дисциплина торможения,но и дисциплина стремлений,актив­ности.Она не только сдерживает,но и окрыляет,вдохновляет к новым победам и достижениям.

Макаренко тесно связывает вопрос о дисциплине с воспитанием воли, мужества,твердого характера.«У наших школьников иногда бывает еще дисциплина порядка, но не бывает дисциплины борьбы и преодоления»,— писал Антон Семенович. Он указывал, что шко­ла умеет,пожалуй, бороться с дезорганизаторами,но «такие типы характеров,как «тихони»,«иисусики»,накопители,приспособлен­цы,шляпы, разини,кокеты, приживалы,мизантропы,мечтатели,зубрилы, проходят мимо нашей педагогической заботы... А на са­мом деле именно эти характеры вырастают в людей вредо­носных...»

Дисциплина особенно развивается и крепнет в организованном коллективе.Макаренко говорил: «Дисциплина—это лицо коллектива,его голос, его красота, его подвижность,его мимика, его убежденность».«Все, что есть в коллективе,в конечном счете при­нимает форму дисциплины.Дисциплина—это глубоко политичес­кое явление, это то, что можно назвать самочувствием граждани­на Советского Союза». Рассматривая дисциплину как результат воспитания,Макарен­ко различает понятия «дисциплина»и «режим», указывая,что ре­жим является важным средством воспитания.В лекции «Дисцип­лина,режим, наказания и поощрения»он указывает,что у детей часто наблюдается крикливость,егозливость,«истеричность»и т. п. Педагоги часто говорят:«Ребенок должен кричать, в этом прояв­ляется его натура».Макаренко возражает против этого и требует:

дети должны научиться сдерживать себя, режим должен быть глу­боко продуманным,устойчивым,должен всеми строго соблю­даться.

Отвергая неправильное утверждение педагогов,находившихся под влиянием теории «свободного воспитания»,будто «наказание воспитывает раба», Макаренко указывал, что,применяя наказа­ния,можно воспитать и раба или запуганного,дряблого человека и свободную,полную человеческого достоинства сильную личность.Все дело в том,какие наказания и как применять.Телесные нака­зания,конечно, недопустимы.В отношении прочих наказаний Ма­каренко требовал, чтобы они были продуманными,не назначались сгоряча и бессистемно,чтобы они имели индивидуализированный характер,соответствовали бы проступку,не были частыми,про­буждали бы в наказанном сознание справедливости наказания и переживание собственной вины, чтобы коллектив признавал спра­ведливость этих наказаний.Такие же подробные указания дает он и относительно поощрений.

**Воспитание детей в семье.**

А.С. Макаренко внес много нового, оригинального в освещение проблемы семейного воспитания.Он был одним из первых советских педагогов,заняв­шихся разработкой этой важной проблемы.

Главнейшим условием семейного воспитания Макаренко счи­тал наличие полной семьи,крепкого коллектива,где отец и мать живут дружно между собой и с детьми, где царствуют любовь и взаимное уважение, где имеет место четкий режим и трудовая дея­тельность.

Макаренко дал интересный психолого-педагогический анализ ложных видов родительского авторитета.Им он противопоставлял истинный авторитет,главным основанием которого является жизнь и работа родителей, их гражданское лицо и поведение,требовал, чтобы родители честно и разумно руководили своими детьми,сознавали свою ответственность перед обществом за их воспита­ние.Каждая семья,говорил Макаренко,ведет свое хозяйство,ре­бенок — член семьи и, следовательно,участник всего семейного хозяйства. С ранних лет в семейных условиях он приучается к бу­дущей своей хозяйственной деятельности в более широких масштабах.Именно здесь,в условиях семейной хозяйственной деятель­ности,у детей воспитываются коллективизм,честность,заботли­вость,бережливость,ответственность,способность ориентировки и оперативность.Подробно осветил Макаренко такие вопросы, как значение сказки для детей раннего возраста, руководство детским чтением,посещение детьми театра,кино и т. п. Большое место в жизни де­тей он отводил эстетическому воспитанию.

Заключение.

А.С. Макаренко—педагог-новатор,обогативший русскую педагогику ценными педагогическими идеями, методами и прие­мами(система перспективных линий, принцип параллельного действия, стиль и тон педагога и т. д.). Он дал новое толкование ряду педагогических вопросов и детально разработал выдвинутые ранее, но недостаточно разработанные до него советской педагоги­кой проблемы (воспитание в коллективе,семейное воспита­ние и др.).

Макаренко был педагогом,успешно применявшим в теории и на практике воспитания диалектико-материалистические принци­пы.Руководящим принципом всей его педагогической деятельнос­ти была преданность Родине и Педагогическим принципам.

Список используемой литературы:

И.П. Подласый «Педагогика» Москва,1996

А.С. Макаренко «О воспитании» Москва,1988

Б.Т. Лигачёв «Педагогика.Курс лекций» Москва,1996

Константинов «История Педагогики»

**Воспитательные технологии.**

1.Технология коллективного творческого воспитания И. П. Иванова.

------------------------------------------------------------------------------------------------

Технология коллективного творческого воспитания (другие названия: педагогика общей заботы, коммунарская методика, методика коллективных творческих дел) была разработана и внедрена И.П. Ивановым и его сподвижниками.

Организация творческого воспитания - это организация определённого образа жизнедеятельности коллектива, охватывающая все практические дела, отношения,

общение, самодеятельные способы организации всех начинаний.

В любом воспитательном мероприятии выполняются четыре психологически необходимых этапа деятельности: целеполагание. Планирование, реализация цели, анализ результатов.

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 мероприятия!»

Выделяют трудовые, познавательные, художественные, спортивные, общественно – политические, организаторские дела.

КТД имеет следующие этапы (стадии).

-Предварительная работа коллектива. Создание Совета дела, задача которого – организовать всё дело, вовлекая в работу всех. В Совет дела можно избирать, назначать, входить добровольно. Совет дела создаётся только на период проведения данного мероприятия.

-Коллективное планирование (сбор – старт).Задача педагога и Совета дела – разбудить фантазию, инициировать творчество; можно использовать метод мозговой атаки.

-Коллективная подготовка КТД. Составление списка дел и распределение поручений всем участникам мероприятия. Рабочая подготовка дела включает организацию, работу микроколлективов, проверку готовности.

-Непосредственное проведение КТД.

-Коллективное подведение итогов. Это может быть общий сбор коллектива, заключительное заседание Совета дела. Анализ позволяет учиться на собственном опыте, отмечать рост, развитие детей.

2.Технология совместного творческого воспитания.

-------------------------------------------------------------------------

Методика КТД впервые была разработана С.Т. Шацким, в 1950-е годы, она была детализирована до уровня технологии.

Технология совместного творческого воспитания – технология социализирующего воспитания, её основная цель – развитие общественного сознания личности. Она применяется в работе с группой от5 до 30 человек, которые разбиваются на группы, где и начинается проектирование любого дела.

3.\_Технология индивидуального рефлексивного самовоспитания (О.С.Анисимов,

-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

П.Г.Щедровицкий).Индивидуализированное воспитание предполагает развитие или коррекцию индивидуального сознания через механизм саморегуляции. Основная задача применения рефлексивной технологии – обеспечение помощи воспитаннику, поддержки в трудной работе по самостроительству.

В качестве основной формы технологиииндивидуального рефлексивного самовоспитания предлагается  **ситуационный классный час** (Н.П. Капустин).

Технология проведения ситуационного классного часа включает в себе следующие компоненты:

-осознание каждым участником цели предстоящего обсуждения;

-наличие необходимой информации по обсуждаемой проблеме для её дальнейшего анализа;

-внутренняя фиксация «Я – позиции» по обсуждаемому вопросу;

-определение причины «Я – позиции» в обозначенной ситуации;

-внутреннее сравнение « Я – позиции» и общественно значимой нормы;

-рефлексия всего события;

-свободный выбор нормы поведения как реальный результат работы над собой;

-обеспечение педагогической поддержки тем воспитанникам, которые проявили готовность привести в соответствие «Я – позицию» социальными нормами;

-мониторинг изменений отношения школьников к обсуждаемому процессу.

4.Технология индивидуальной педагогической поддержки в воспитании (О.С.Газман).

----------------------------------------------------------------------------------------------------------------

* Основная функция педагогической поддержки выражается в помощи ученику в становлении его как личности, признании его уникальности, раскрытии и поддержке его актуальных и потенциальных возможностей, создании условий для их максимальной реализации.

5.Технология гуманного коллективного воспитания В.А.Сухомлинского.

----------------------------------------------------------------------------------------------

Главная цель: нравственно – воспитанный мыслитель, любящий Родину и свободу.

Конечная цель воспитания: умный, добрый, честный, порядочный человек.

Подцели: воспитание гуманистических отношений, чувства красоты. Человечности, сострадания, уважения к родителям.

6. Технологии воспитания на основе системного подхода (Л.И. Новикова, В.А.Караковский, Н.Л Селиванова)

---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Целевые ориентации (подсистема целей)

-Формирование личности – главная цель школы.

-Сверхцель – всесторонне и гармонически развитая личность.

-Развитие социальной активности.

-Формирование ответственности, гражданского самосознания.

-Развитие творческих способностей детей.

-Превращение школы в большую воспитательную систему.

-Формирование целостной научно обоснованной картины.

-Создание доброжелательных отношений педагогического коллектива, учеников и родителей.

-Приобщение детей к общечеловеческим ценностям: Земля, Отечество, Семья, Труд, Знания, Культура, Мир, Человек.

Данная технология представляет практическое применение системного подхода и развитие идей А.С.Макаренко, «коммунарской методики» И.П.Иванова и педагогики сотрудничества.

7.Технология в современной массовой школе.

По определению Л.И.Новиковой, современная школьная воспитательная система (технология) – это единство взаимосвязанных элементов: а) **целей**, то есть совокупности тех идей, ради которых она создаётся; б) **субъекта**, организующего деятельность по реализации намеченных целей; в)**деятельности** и в недеятельностном общении, в отношениях, интегрирующих субъект в некую целостность (коллектив); г) **среды** системы, освоенной названным субъектом и д) **управления,** обеспечивающего интеграцию перечисленных компонентов в целостную систему.

Любая воспитательная технология конкретного учреждения представляет комплекс моделей, интегрированных на основе локальных условий.

Можно выделить четыре уровня образовательно – воспитательных целей современной школы: 1) цели государственной образовательной политики; 2) региональные социально – воспитательные цели; 3)цели развития данной школы; 4) цели как планируемые результаты развития личности школьника.

Цели воспитания как планируемые результаты развития личности школьника отражаются

в моделях личности выпускников конкретного образовательного учреждения.

Каждый тип образовательного учреждения имеют свою концепцию и программу воспитания с учётом многих объективных и субъективных факторов.

В каждой школе составляются авторские программы. Программы исходят из принятых коллективом моделей личности выпускников.

8Технология воспитательной работы с коллективом класса (по Е.Н.Степанову)

Воспитательная система класса – это способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющий собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и способствующий развитию личности и коллектива.

Важные компоненты воспитательной системы класса:

-Индивидуально – групповой.

-Ценностно – ориентационный.

-Пространственно – временной.

-Функционально – деятельностный.

-Диагностико – аналитический.

Индивидуально – групповой компонент представляет собой сообщество детей и взрослых, объединённых совместной жизнедеятельностью в рамках учебного класса.

Ценностно – ориентационный компонент: цели и задачи воспитания; перспективы жизнедеятельности классного сообщества; принципы построения воспитательной системы класса.

Функционально – деятельностный компонент:

-основные функции воспитательной системы;

-педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества.

-Пространственно – временной компонент:

-место и роль класса в воспитательном пространстве образовательного учреждения;

-этапы становления и развития воспитательной системы.

Диагностико – аналитический компонент:

-критерии эффективности воспитательной системы;

-методы и приёмы изучения её результативности;

-формы и способы анализа, оценка полученных результатов.

9.Технология индивидуализированного (персонифицированного) воспитания.

1-Индивидуализация воспитания – это: 1)направление в развитии воспитательных технологий, которое предполагает углублённую диагностику личности ребёнка, проектирование на этой основе - индивидуальной программы его развития, рефлексию результатов; 2)предоставление ребёнку возможностей индивидуального выбора, принятия решений, самоанализа, понимания собственных качеств; 3) деятельность взрослого и ребёнка по поддержке и развитию индивидуальности, духовного самостроительства личности;4) деятельность взрослого и ребёнка по поддержке и развитию автоматизации

(индивидуализации) личности.

**Индивидуализированное воспитание –** такая организация воспитательного процесса, при которой индивидуальный подход, индивидуализация воспитания и индивидуальная модель взаимодействия учителя и ученика являются приоритетными.

Технология воспитания духовной культуры молодого поколения (по Н.Б.Крыловой)

Духовная культура личности может рассматриваться как способность индивида к усвоению, реализации и сознанию новых ценностей в практической деятельности.

Отсюда два направления данной способности: усвоение общечеловеческих ценностей личностью и собственная творческая деятельность, ориентированная на создание новых ценностей.

Технология самосовершенствования личности школьника (Г.К.Селевко).

Технология свободного воспитания (М.Монтессори, Р.Штейнер), стимулирующие и развивающие познавательную субъективную активность, предоставляют детям полну свободу выбора занятий.

Технология самоопределения личности (А.Н.Тубельский) развивает активность выбора, за счёт высокого уровня преподавания предметов, введения новых спецкурсов, индивидуальных планов учащихся.

Технология самоуправления (И.П.Иванов).

Технология формирования лидерских, менеджерских качеств (Д.Карнеги) развивает организаторскую и лидерскую активность.

**Технология воспитания** – это система разработанных наукой и отобранных практикой способов, приемов, процедур воспитательной деятельности, которые позволяют ей предстать на уровне мастерства, иными словами, гарантированно результативно и качественно. « КАК?» - коренной вопрос технологии в области воспитания. Технология воспитания включает в себя определенную последовательность процедур:

1. Определение четкой конкретной цели: цель в технологии – гипотетическая идея всего технологического проекта;
2. Разработка «пакета» теоретических оснований: реализация определенных теоретических представлений о процессе воспитания, т.е. определенные педагогические концепции;
3. Поэтапная, пошаговая структура деятельности: в качестве этапов выступают воспитательные ситуации (подготовительная, функциональная, контрольная, итоговая);
4. Анализ результатов ( мониторинг – коррекция – рефлексия)

Эффективность технологии воспитания должна быть оценена по тому, насколько она меняет отношение ребенка к самому себе, как действует на « Я – концепцию» и как способствует самоопределению личности.

В современной педагогической литературе описаны десятки вариантов классификации технологий воспитания: В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Ф.А. Мустаева, Л.Е. Никитина, И.П. Подласый, Г.К. Селевко.

Технологии воспитания классифицируют:

1. По философской основе:
   * материалистические;
   * прагматические;
   * гуманистические,
   * антропософские.
2. По научной концепции:
   * поведенческие;
   * деятельностные;
   * интериоризаторские,
   * нейролингвистического программирования.
3. По категории объекта:
   * индивидуальные;
   * групповые;
   * коллективные;
   * массовые.

Примером технологии воспитания является технология организации «ситуации успеха» ( идеи Н.Е. Щурковой):

* культивирования настроения доброжелательности;
* снятие страха перед деятельностью; скрытая помощь;
* авансирование ребенка ( термин А.С. Макаренко), т.е. оглашение его достоинств;
* усиление мотивов деятельности;
* педагогическое внушение;
* педагогическая оценка.

Технологический алгоритм воспитательного мероприятия:

* определение цели;
* построение содержания;
* подготовка мероприятия;
* проведение мероприятия;
* анализ итогов мероприятия.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ**

11.1. Понятие и сущность методов воспитания

11.2. Принципы и закономерности воспитания

11.3. Основные теории и подходы к воспитанию

11.1. Понятие и сущность методов воспитания

11.1.1. Методы воспитания: понятие и классификация

11.1.2. Приемы воспитания

11.1.3. Методы влияния

11.1.4. Виды влияния

11.1.5. Формы воспитания

11.1.6. Методы самовоспитания и самообразования

11.1.1. Методы воспитания: понятие и классификация

Методы воспитания - это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение школьников для решения педагогических задач в совместной деятельности (общении) последних с учителем-воспитателем. Методы воспитания следует отличать от средств воспитания, с которыми они связаны. Средствами воспитания являются, прежде всего, предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач. Метод воспитания реализуется через деятельность педагога-воспитателя, средство же (книга, кинофильм и пр.) может влиять и вне деятельности педагога, без педагога (Зюбин Л.М., 1991; аннотация) (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/g-fak.html).

Методов воспитания чрезвычайно много. По некоторым скромным подсчетам, основных общепринятых методов не менее пятисот. Использовать отдельные методы, не сознавая при этом всей системы, применяемой на практике, - трудно. Систематизация методов также нужна для лучшего запоминания (Поляков С.Д., 1996; аннотация).

До сих пор наиболее распространенным классификатором методов является тот, который подразделяет их по источникам передачи содержания. Это словесные, практические и наглядные методы (см. табл.). Это самая простая и доступная классификация, широко применяемая на практике.

Классификация методов по источникам передачи содержания Группы методов Виды методов Источники передачи содержания

I группа Словесные методы Рассказ, беседа, инструктаж и др.

II группа Практические методы Упражнения, тренировка, самоуправление и др.

III группа Наглядные методы Иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.

Г.И. Щукина предлагает следующую классификацию методов воспитания (см. анимацию).

Другая классификация методов построена на основе простейшей структуры личности:

методы формирования сознания;

методы формирования поведения;

методы формирования чувств и отношений.

Это тоже широко распространенная классификация.

1. Методы формирования сознания учащихся предназначены для того, что передавать информацию от учителя к учащемуся и обратно. Сознание как знание и понимание - это основа мировоззрения, поведения, отношений (Хрест. 11.1.). Среди этой группы методов центральное место занимает метод убеждений (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-sozn.html).

Метод убеждения в воспитании - это путь воздействия на знание школьника для разъяснения фактов и явлений общественной или личной жизни, формирования взглядов. Он является ведущим в воспитательной работе. Этот метод служит для формирования взглядов, которых в сознании учащегося, в его тезаурусе раньше не имелось (или они не были закреплены), или для актуализации имеющихся знаний (Павлова Л.Г., 1991; аннотация) (см. анимацию).

Самоутверждение и самовыражение личности школьника происходит в условиях нечетко им осознанных и сформулированных представлений, понятий, принципов. Не обладая твердыми и глубокими знаниями, молодой человек не всегда может сделать анализ происходящих событий, допускает ошибки в суждениях (Курганов С.Ю., 1989; см. аннотацию).

Одним из основных противоречий, которые разрешаются в процессе воспитания, является противоречие между примитивными представлениями школьника о сущности происходящих событий и теми знаниями, которые вносит в его сознание извне организованная система воспитания.

2. Методы организации деятельности и формирования поведения - это практические методы. Человек - субъект деятельности, в том числе и познавательной. Поэтому в процессе познания он не только созерцатель, но и деятель. К этой группе методов относятся: упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др. Данные методы используются непосредственно для формирования поведения и деятельности учащихся, но косвенно они влияют и на формирование сознания человека. Более подробно остановимся на методе упражнений.

Метод упражнений - это метод управления деятельностью школьников при помощи разнообразных и повторяющихся дел, где каждый выполняет определенные поручения (задания). С помощью этого метода организуется деятельность воспитуемых и стимулируются позитивные ее мотивы (различные виды заданий на индивидуальную и групповую деятельность в виде поручений, требований, состязания, показа образцов и примера, создание ситуаций успеха). Этот метод способствует формированию сознания и поведения.

Метод упражнений в воспитании реализуется через поручения. Поручения (практические задания) создают и расширяют опыт учащихся в различных видах деятельности. Приучение школьников к самостоятельному инициативному и добросовестному выполнению поручений, как показывает анализ педагогической практики, дело длительное и требующее неустанного внимания к нему (Ильин Е.П., 2000; см. аннотацию).

3. Методы формирования чувств и отношений, стимулирующие познание и деятельность, используются в единстве с методами формирования сознания и деятельности. Стимулировать - значит побуждать, помогать наполнять смыслами, улучшать качество познавательной деятельности, создавать для нее благоприятные условия, в том числе и нравственные условия. К таким стимулирующим методам относятся поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка и др. (Ильин Е.П., 2002; см. аннотацию).

11.1.2. Приемы воспитания

Разнообразные приемы педагогического влияния могут быть сведены к двум основным методам - требованию и оценке. В первом случае задача педагога - добиться того, чтобы предъявляемые учащемуся требования стали его собственными требованиями к самому себе. Педагогические требования разделяются на побуждение к действию (в зависимости от степени категоричности - просьба, задание, приказ) и запрещающие действовать (указание, соответствующий приказ, наказание). Оценки делятся на позитивные (поощрение) и негативные (порицание). Излишне категоричные требования подавляют личность, угнетают ее инициативу. Точно так же подавляют личность негативные оценки, особенно если они относятся не к отдельным поступкам, а к личности в целом. Положительная оценка эффективнее стимулирует личность. Однако постоянные похвалы обычно формируют у учащихся завышенную самооценку.

Требования и оценки могут быть коллективными и индивидуальными. В этой связи их эффективность в значительной степени зависит от отношения к их источнику. Максимальной силой влияния обладают референтная группа и самый авторитетный педагог (просьбы любимого учителя могут выполняться быстро, тогда как приказ человека, которого дети не уважают, может остаться невыполненным). С помощью методов оценки производится оценка поступков, стимулирование деятельности, оказывается помощь воспитуемым в саморегуляции их поведения (критика, поощрение, замечания, наказания, ситуации доверия, контроля, самоконтроля, самокритики) (http://www.psy.msu.ru/about/lab/ht.html; http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/lab-tvor.html).

11.1.3. Методы влияния

Влияние в воспитании - деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящая к изменению каких-либо аспектов индивидуальности воспитуемого, его поведения и сознания, форма осуществления функций педагога (Российская…, 1993-1996. Т.1; аннотация) (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l\_det\_p.html).

Традиционно выделяются 4 основных способа влияния:

убеждение;

внушение;

заражение;

подражание (рис. 3).

Все они тесно переплетаются в каждом акте человеческого взаимодействия(Чалдини Р., 2001; см. аннотацию).

Убеждение включает в себя систему доводов, которые обосновывают выдвигаемые пожелание, предложение и т.п. Обычно убеждение ведет к определенной трансформации взглядов воспитуемого, а значит, и мотивационной основы его поведения. При этом заключение может быть сделано как самостоятельно, так и вслед за убеждающим, но оно не присваивается в готовом виде, а основано на осмысленном принятии человеком каких-либо сведений или идей, на их анализе и оценке. Наиболее легко поддаются убеждению люди, имеющие заниженную самооценку и ориентирующиеся на адаптацию к социальной среде. Напротив, труднее всего убеждать тех, кто враждебен по отношению к другим и стремится доминировать над окружающими (Хрест. 11.2).

Внушение (суггестия), как и убеждение, направлено на снятие своеобразных фильтров, стоящих на пути к новым сведениям и оберегающих человека от заблуждений и ошибок. Внушающий вызывает у воспитуемого те представления, которые требуют действий с той же необходимостью, как если бы эти представления были получены непосредственно самим воспитуемым. Если убеждение апеллирует в основном к знаниям и опыту воспитуемого, то внушение, носящее эмоционально-волевой характер, основывается на доверии.

Степень внушаемости человека определяется уровнем развития его личности, его самосознания и самооценки, силой воли, а также особенностями межличностных отношений в группе, в частности отношением к внушающему. Чаще всего доверие к тем или иным сведениям возникает в том случае, если они передаются значимым для воспитуемого лицом.

Феномен заражения чаще всего возникает в группе людей, которые руководствуются в своем поведении эмоциональным состоянием, действуют на основе сведений, принятых без должного анализа, либо повторяют действия других людей. Однако в отличие от внушения, при котором человек, оказывающий влияние, не обязательно чувствует то же, что и окружающие, заражение основывается на общем переживании группой людей одних и тех же эмоций. Различие между внушением и заражением заключается также в том, что заражение носит спонтанный характер, а внушение почти всегда - акт преднамеренный. Внушение, как правило, представляет собой речевое воздействие, в то время как заражение предполагает использование невербальных средств (напр., жестов, музыки и т.п.).

Подражание - это следование примеру или образцу, которое проявляется в повторении одним человеком каких-либо поступков, жестов, интонаций и даже в копировании определенных черт характера другого человека. Подражание может быть произвольным и непроизвольным. В разные возрастные периоды подражание играет в жизни человека неодинаковую роль (рис. 4). Так, если ребенок в возрасте от 1 года до 3 лет просто воспроизводит внешние действия и словесные реакции взрослых, то уже в дошкольном возрасте подражание поступкам взрослого включает сложную внутреннюю переработку полученных образцов. Младший школьник начинает копировать и перенимать личностные качества взрослого. В подростковом возрасте подражание взрослым постепенно вытесняется взаимоподражанием. В юности основную роль в выборе объекта подражания начинают играть ценностные ориентации человека. Подражание выполняет при этом вспомогательную функцию, поскольку усвоение норм и ценностей происходит у старшеклассников в основном с помощью сознательного анализа жизненной позиции значимых для них людей. Таким образом, с возрастом роль подражания снижается. Если для маленького ребенка подражание выступает основным способом научения, то для школьника научение и передача информации происходят, как правило, словесным путем. Меняется и содержание подражания. В дошкольном детстве ребенок, глядя на взрослых, учится правильно действовать в мире предметов. Для школьника учитель и родители уже выступают как носители социальных образцов поведения, т.е. перенимаются не внешние привычки любимого и уважаемого человека, а присущее ему отношение к другим людям.

11.1.4. Виды влияния

В современной психолого-педагогической науке рассматриваются направленное и ненаправленное влияние (рис. 5). Убеждение обычно является направленным влиянием, тогда как эффекты подражания - результат ненаправленного влияния. В направленном влиянии выделяют прямое влияние, когда педагог открыто предъявляет свою позицию и связанные с ней требования ученику, и косвенное влияние, направленное не непосредственно на объект влияния, а на окружающую его среду. В качестве такой среды могут выступать люди, составляющие ближайшее окружение учащегося, и сама ситуация, в которую он включен и которая определяет его оценки и отношения. В случае косвенного влияния сущность педагогической позиции и цели учителя скрыты от учащегося.

Примером косвенного влияния могут служить воспитывающие ситуации, в которых выявляются ценностные ориентации воспитуемого, устойчивость его нравственных основ. В воспитывающих ситуациях учащийся имеет свободу выбора определенного решения из ряда вариантов. В поисках выхода он может осознать основание своего выбора, соотнести его с основными общественными ценностями и, возможно, изменить поведение. В задачу педагога входит создание проблемных ситуаций, позволяющих учащемуся проявить себя в положении внутреннего конфликта, а также обеспечение коррекции, помогающей совершить правильный выбор.

В педагогической деятельности принято различать индивидуально-специфическое и функционально-ролевое влияние. Индивидуально-специфическое влияние учителя заключается в передаче окружающим еще не освоенных ими образцов личностной активности, в которых выражаются его уникальные личностные характеристики (доброта, общительность и т.п.). Функционально-ролевое влияние учителя связано с задаваемыми его ролью способами возможного поведения. По существу, обе эти формы влияния неразрывно связаны. Однако в ситуациях, когда учитель не обладает яркими личностными характеристиками и не способен обеспечить необходимый уровень индивидуально-специфического влияния, происходит нарушение этого единства. Влияние на учеников начинает осуществляться им только с позиций своей официальной роли, позволяющей компенсировать невозможность индивидуально-специфическое влияние усиленным применением авторитарных методов.

11.1.5. Формы воспитания

Формы воспитания - это способы организации воспитательного процесса, способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся. Используют и термины "воспитательное мероприятие, организационные формы воспитания". Мероприятие - организованное действие коллектива, направленное на достижение каких-либо воспитательных целей.

В педагогической литературе единого подхода к классификации форм воспитательной работы нет. Наиболее распространенной является классификация организационных форм воспитания в зависимости от того, как организованы учащиеся: массовые формы (участие всего класса), кружковая-групповая и индивидуальная. Заслуживает внимания подход к определению форм воспитательной работы, связанный с направлениями воспитательной деятельности. Например, для организации познавательно-развивающей деятельности учащихся более подходят такие формы, как викторина, аукцион знаний, конкурс знатоков "Что? Где? Когда?", конкурс проектов, деловые игры, научные конференции учащихся, конкурс изобретателей и фантазеров и т.п.

При осуществлении задач нравственного воспитания могут применяться такие формы, как диспуты, круглый стол, беседа на этические темы, телемосты, акции милосердия, литературно-музыкальные композиции и т. п.). Для каждого детского коллектива следует выбирать наиболее подходящие формы. Чем разнообразнее и богаче по содержанию формы организации воспитательного процесса, тем он эффективнее. В основе выбора форм воспитательной работы должна находиться педагогическая целесообразность (Виноградова М.Д., 1977; аннотация).

Когда речь идет о специально организованной воспитательной деятельности, то обычно эта деятельность ассоциируется с определенным воздействием, влиянием на формируемую личность.

Вот почему в некоторых пособиях по педагогике воспитание традиционно определяется как специально организованное педагогическое воздействие на развивающуюся личность с целью формирования у нее определяемых обществом социальных свойств и качеств.

Само по себе внешнее воспитательное воздействие не всегда ведет к желаемому результату: оно может вызывать у воспитуемого как положительную, так и отрицательную реакцию или же быть нейтральным. Вполне понятно, что только при условии, если воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннюю положительную реакцию (отношение) и возбуждает ее собственную активность в работе над собой, оно оказывает на нее эффективное развивающее и формирующее влияние.

11.1.6. Методы самовоспитания и самообразования

В процессе воспитания необходимо побудить ребенка к осуществлению самовоспитания (Унт И.Э., 1990; см. аннотацию).

Сам ребенок активен уже с рождения, он рождается со способностью к развитию. Он не сосуд, куда "сливается" опыт человечества, он сам способен этот опыт приобретать и творить что-то новое. Поэтому основными душевными факторами развития человека являются самовоспитание, самообразование, самообучение, самосовершенствование (рис. 6) (Якиманская И.С., 1996, см. аннотацию).

Самовоспитание - это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие.

Самовоспитание - это деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями. Самовоспитание предполагает определенный уровень развития личности, ее самосознания, способности к ее анализу при сознательном сопоставлении своих поступков с поступками других людей. Отношение человека к своим потенциальным возможностям, правильность самооценки, умение видеть свои недостатки характеризуют зрелость человека и являются предпосылками организации самовоспитания (Ильин Е.П., 2000; см. аннотацию).

Воспитание, если оно не насилие, без самовоспитания невозможно. Их следует рассматривать как две стороны одного и того же процесса. Осуществляя самовоспитание, человек может самообразовываться.

Самообразование - это система внутренней самоорганизации не усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие. Самообучение - это процесс непосредственного получения человеком опыта поколений посредством собственных устремлений и самим выбранных средств.

В понятиях "самовоспитание", "самообразование", "самообучение " педагогика описывает внутренний духовный мир человека, его способность самостоятельно развиваться. Внешние факторы - воспитание, образование, обучение - лишь условия, средства их пробуждения, приведения в действие. Вот почему философы, педагоги, психологи утверждают, что именно в душе человека заложены движущие силы его развития (Лесгафт П.Ф., 1998; см. аннотацию).

А.К. Маркова выделяет высокий и низкий уровни самовоспитуемости, саморазвиваемости и самообучаемости (Маркова А.К., 1992; аннотация):

Высокий уровень: инициатива без толчков и стимулов извне, самостоятельная постановка целей саморазвития, построение программы и вариативность ее стратегий, самопрогнозирование, перспективное целеполагание, внутренняя устойчивость и цельность. Построение новых смыслов (смыслообразование) в трудных условиях. Повседневная рефлексия. Владение приемами мобилизации и расслабления.

Низкий уровень: отсутствие потребности и способности самому что-то делать для своего развития (что может сочетаться с высокой дисциплиной как исполнителя). Отсутствие внутреннего смысла и стержня существа личности. Отсутствие интереса к самоанализу. Напряженность и комплексы в учебной работе.

Самовоспитание предполагает использование таких приемов, как (рис. 8):

самообязательство (добровольное задание самому себе осознанных целей и задач самосовершенствования, решение сформировать у себя те или иные качества);

самоотчет (ретроспективный взгляд на пройденный за определенное время путь);

осмысление собственной деятельности и поведения (выявление причин успехов и неудач);

самоконтроль (систематическая фиксация своего состояния и поведения с целью предотвращения нежелательных последствий).

Самовоспитание осуществляется в процессе самоуправления, которое строится на основе сформулированных человеком целей, программы действий, контроля за выполнением программы, оценки полученных результатов, самокоррекции (Миславский Ю.А., 1991; см. аннотацию). Основные методы самовоспитания отражены в рисунке 7.

Самопознание, которое включает: самонаблюдение, самоанализ, самооценивание, самосравнение.

Самообладание, которое опирается на: самоубеждение, самоконтроль, самоприказ, самовнушение, самоподкрепление, самоисповедь, самопринуждение.

Самостимулирование, которое предполагает: самоутверждение, самоободрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение (Пряжников Н.С., 1996; см. аннотацию, обложка) (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/l-samor.html).

11.2. Принципы и закономерности воспитания

11.2.1. Принципы воспитания

11.2.2. Закономерности воспитания

11.2.3. Принцип природосообразности

11.2.4. Принцип культуросообразности воспитания

11.2.5. Принцип центрации воспитания на развитии личности

11.2.1. Принципы воспитания

Принципы - общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.

Выделяют следующие основные принципы (Пидкасистый П.И., 1996) (см. анимацию):

первый принцип воспитания, вытекающий из цели воспитания и учитывающий природу воспитательного процесса - ориентация на ценностные отношения: постоянство профессионального внимания педагога на формирующиеся отношения воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию) и ценностным основам жизни - добру, истине, красоте. Условием реализации принципа ориентации на ценностные отношения выступают философская и психологическая подготовка педагога;

второй принцип воспитания - принцип субъектности: педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознавать свое "Я " в связях с другими людьми и миром, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и своей судьбы, производить осмысленный выбор жизненных решений. Принцип субъектности исключает жесткий приказ в адрес детей, а предполагает совместное с ребенком принятие решения, чтобы ребенок сам осмыслил: "Если ты сделаешь то-то, будет тебе... будет другим... Ты этого хочешь? Это будет правильно?";

третий принцип воспитания вытекает из попытки согласовать социальные нормы, правила жизни и автономность неповторимой личности каждого ребенка. Этому принципу соответствует: принятие ребенка как данность, признание за ребенком права на существование его таким, как он есть, уважение его истории жизни, которая сформировала его на данный момент именно таким, каков он есть, признание ценности его личности, сохранение по отношению к каждому ребенку, вне зависимости от его успехов, развития, положения, способностей, уважения к его личности. Границы принятия данности существуют: они отражены в двух "Нельзя" - "нельзя посягать на другого человека" и "нельзя не работать, не развивать себя" - эти запреты безусловны и категоричны для человека современной культуры.

Союз трех принципов воспитания придает гармонически сочетающиеся характеристики: философическую, диалогическую, этическую. Они не могут существовать одна без другой, точно так же, как реализация одного из названных принципов современного воспитания в оторванности от других невозможна (Хрест. 11.3) (http://www.pirao.ru/strukt/lab\_gr/g-fak.html).

11.2.2. Закономерности воспитания

Педагогические закономерности воспитания - это адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего общими устойчивыми свойствами при любых конкретных обстоятельствах.

Можно выделить следующие закономерности воспитания (Пидкасистый П.И., 1996):

воспитание ребенка как формирование в структуре его личности социально-психологических новообразований совершается только путем активности самого ребенка. Мера его усилий должна соответствовать мере его возможностей. Любая воспитательная задача решается через активные действия: физическое развитие - через физические упражнения; нравственное - через постоянную ориентацию на самочувствие другого человека; интеллектуальное - через мыслительную активность, решение интеллектуальных задач;

содержание деятельности детей в процессе их воспитания определяется на каждый данный момент развития актуальными потребностями ребенка. Опережая актуальные потребности, педагог рискует встретить сопротивление и пассивность детей. Если не учитывать возрастные изменения потребностей ребенка, то процесс воспитания затрудняется и нарушается;

соблюдение пропорционального соотношения усилий ребенка и усилий педагога в совместной деятельности: на начальном этапе доля активности педагога превышает активность ребенка, затем активность ребенка возрастает, и на заключительном этапе ребенок все делает сам под контролем педагога. Совместно разделенная деятельность помогает ребенку ощутить себя субъектом деятельности, а это чрезвычайно важно для свободного творческого развития личности. Хороший педагог чувствует границы меры собственного участия в деятельности детей, умеет отойти в тень и признать полное право детей на творчество и свободный выбор;

только в условиях любви и защищенности ребенок свободно и вольно выражает свои отношения, благоприятно развивается. Поэтому воспитание включает в свое содержание демонстрацию любви в адрес ребенка, умение понять, помочь ребенку, простить его оплошности, защитить;

организуемая деятельность должна сопровождаться или венчаться ситуацией успеха, которую должен пережить каждый ребенок.

Ситуация успеха - это субъективное переживание достижений, внутренняя удовлетворенность ребенка самим участием в деятельности, собственными действиями и полученным результатом.

Условия создания ситуации успеха:

положительное подкрепление - самое общее условие создания ситуации успеха;

воспитание должно носить скрытый характер, дети не должны чувствовать себя объектом приложения педагогических нравоучений, не должны постоянно осознавать свою подверженность продуманным педагогическим влияниям.

скрытая позиция педагога, которая обеспечивается совместной деятельностью, интересом педагога к внутреннему миру ребенка, предоставлением ему личностной свободы, уважительным и демократичным стилем общения;

целостность личности предписывает педагогам целостность воспитательных влияний.

11.2.3. Принцип природосообразности

Понимание воспитания как создания условий для развития человека обусловливает принципы природосообразности и культуросообразности. Из подхода к воспитанию как к целенаправленному развитию личности вытекает принцип центрации воспитания на развитии личности. Связь воспитания с другими факторами развития человека отражается в принципе дополнительности.

Принцип природосообразности воспитания. Идея зародилась в антическом обществе (Демокрит, Платон, Аристотель). Наиболее глубоко она была обоснована и разработана Я.А. Коменским (Коменский Я.А., 1982). Принцип природосообразности занимал значительное место в педагогическах системах Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервега. При различных трактовках самого понятия природы их объединял подход к человеку как к её части и утверждение необходимости его воспитания в соответствии с объективными закономерностями развития человека в окружающем мире.

Коменский считал, что порядок школы надо заимствовать от природы и исходить из наблюдений над природными процессами. Согласно Руссо, в воспитании надо следовать природе ребёнка, его возрастным особенностям, создавать условия для естественного развития его врождённых свойств и способностей (Руссо Ж.Ж., 1981). Песталоцци, понимая природосообразность, как и Руссо, подчёркивал, что усилия, свершаемые природой для развития человеческих сил, без помощи человека медленно освобождают людей от "чувственно-животных свойств". Дистервег считал необходимым учитывать процесс естественного развития человека на каждом возрастном этапе (Дистервег Ф.А., 1956).

Принцип природосообразности в европейской педагогике XVIII-XIX вв. послужил основой различных теорий воспитания, получивших общее название педагогического натурализма, в т.ч. и теории свободного воспитания. Принцип природосообразности лежал и в основе педологии, некоторые идеи которой сохранились в теориях возрастного подхода и индивидуального подхода. Развитие наук о природе и человеке в XX в. существенно обогатило содержание принципа природосообразности воспитания. Особую роль сыграло учение о ноосфере В.И. Вернадского (Вернадский В.И., 1981).

Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за эволюцию ноосферы и самого себя. Содержание, методы и формы воспитания должны учитывать необходимость возрастной и половой дифференциации образования, организации социального опыта человека и индивидуальной помощи ему. У человека необходимо культивировать стремление к здоровому образу жизни и умение выживать в экстремальных условиях. Особое значение имеют развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения.

Развитие человека и его потребностей необходимо выводить за пределы "Я" и ближайшего социума, помогая осознать глобальные проблемы человечества, ощутить чувство своей сопричастности природе и обществу, ответственности за их состояние и развитие.

11.2.4. Принцип культуросообразности воспитания

Идея впервые появилась в трудах Д. Локка, который выступил против теории "врождённых" идей и утверждал, что душа ребёнка - это tabula rasa ("чистая доска") (Локк Дж., 1960). Он объяснял происхождение знания из человеческого опыта, различия в котором определяются воспитанием и условиями жизни. К.А. Гельвеций, основываясь на идеях Локка, утверждал, что человек формируется только под влиянием среды и воспитания (Гельвеций К.А., 1974). Локк и Гельвеций уделяли внимание социокультурному фактору в воспитании. Песталоцци сформулировал принципы народной школы, готовящей детей к жизни в конкретной социокультурной среде (Песталоцци И.Г., 1981).

Принцип культуросообразности в педагогике сформулировал Дистервег, который утверждал, что в воспитании необходимо учитывать условия места и времени, в которых родился и живёт человек, т.е. всю современную культуру в широком смысле слова и конкретной страны, являющейся родиной ребёнка. Этот принцип отразил тенденцию формирования национальных государств и национальных культур и получил широкое признание в педагогике XIX-XX вв. Русские педагоги также развивали эту идею. К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой писали о народности воспитания. П.Ф. Каптерев рассматривал соотношение воспитания, социальных условий и культуры, которую трактовал как совокупность религии, быта и нравственности народа (Каптерев П.Ф., 1999; аннотация). С.И. Гессен понимал принцип культуросообразности, с одной стороны, как единство школы с обществом и нацией в целом, а с другой - обосновывал необходимость создания специфической "областной педагогики" (применял это обозначение вслед за французским педагогом и Ж. Орузом).

В СССР принцип культуросообразности иногда трактовался как противоречащий установкам классовости и интернационализма, декларативным утверждениям о развитии культуры каждого народа как национальной по форме и социалистической по содержанию. Вместе с тем полного отказа от принципа культуросообразности в советской педагогике не произошло. Этот принцип разрабатывали С.Т. Шацкий (Шацкий С.Т., 1980), В.А. Сухомлинский (Сухомлинский В.А., 1979; см. аннотацию) и др.

Современная трактовка принципа культуросообразности предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учётом особенностей этнической и региональной культур, решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (бытовой, физической, сексуальной, материальной, духовной, политической, экономической, интеллектуальной, нравственной и др.). Цели, содержание, методы воспитания культуросообразны в том случае, если учитывают исторически сложившиеся в конкретном социуме традиции и стиль социализации.

11.2.5. Принцип центрации воспитания на развитии личности

Принцип центрации воспитания на развитии личности основывается на зародившейся в антическом обществе и получившей своё воплощение в трудах многих мыслителей идее о том, что задачей воспитания является развитие человека. В философско-педагогической традиции нового и новейшего времени сложилось 3 подхода к её раскрытию. Интерпретация воспитания как всестороннего и гармоничного (а позднее и целостного) развития наиболее характерна для Ж.Ж. Руссо, К. Маркса и их последователей.

В начале ХХ в. в русле философии прагматизма (Д. Дьюи и др.) идея развития в процессе воспитания рассматривалась как обеспечение роста человека, удовлетворение его интересов и потребностей (Дьюи Дж., 1999; см. аннотацию). Во второй половине ХХ в. большую популярность приобрела гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт и др.), в которой развитие человека трактуется как процесс свободной реализации им своих потенций, а воспитание - как создание возможностей для самореализации и самоактуализации. Принцип исходит из признания приоритета личности по отношению к обществу, государству, социальным институтам, группам и коллективам и предполагает, что это положение должно стать основой философии воспитания, идеологии общества в сфере воспитания, центральной ценностной ориентацией как воспитателей, так и воспитанников. Ограничение приоритета личности возможно лишь при необходимости обеспечения прав других личностей. Процесс воспитания, институты воспитания и общности воспитанников при этом подходе рассматриваются лишь как средства развития личности.

11.3. Основные теории и подходы к воспитанию

11.3.1. Технократический подход к воспитанию

11.3.2. Гуманистический подход к воспитанию

В Европе, Америке, Японии существует множество разнообразных теорий и подходов к воспитанию. Первую группу составляют концепции, в которых воспитание рассматривается как более или менее жесткое руководство учащимися, формирование заданных обществом свойств личности. Это можно назвать авторитарной, технократической педагогикой. Воспитательным концепциям второй группы можно дать обобщенное название - гуманистическая школа. В общем, воспитательные системы Запада базируют свои теории на философии прагматизма, позитивизма, экзистенциализма. Психоанализ и бихевиоризм являются психологической основой большинства воспитательных концепций Запада

(http://www.voppsy.ru/journals\_all/issues/1995/952/952019.htm; см. статью Воробьевой В.Н. "Гуманитарная психология: предмет и задачи").

11.3.1. Технократический подход к воспитанию

Разработчики технократической авторитарной педагогики исходят из того, что задачей воспитательной системы школы и общества является формирование "функционального" человека-исполнителя, адаптированного к жизни в данной общественной системе, подготовленного к выполнению соответствующих социальных ролей. Так, в США эти роли таковы: гражданин, работник, семьянин, потребитель. Воспитание следует строить на рациональной научной основе, программируя поведение людей и управляя его формированием. Создателем технократической педагогики является Б. Скиннер. Советская педагогика пыталась строить воспитание именно как управляемый и контролируемый процесс, стремясь определить точные цели, задачи, содержание, методы и формы работы. Представители технократического подхода на Западе также стоят на позиции, что процесс формирования и воспитания личности должен быть строго направленным и приводить к проектируемым результатам. Однако в этом подходе таится угроза манипулирования личностью, опасность получить в итоге человека-функционера, бездумного исполнителя. Воспитание понимается как модификация поведения, как выработка "правильных" поведенческих навыков. В основе технократической педагогики лежит принцип модификации поведения учащихся в нужном направлении.

Формирование навыков поведения необходимо, но нельзя пренебрегать собственной волей личности, ее сознанием, свободой выбора, целями и ценностями, что и детерминирует собственно человеческое поведение.

Модификационная методика предполагает выработку желаемого поведения в различных социальных ситуациях с помощью "подкрепителей": одобрения или порицания в разных формах. В модификационной методике нет ничего плохого, если имеется в виду воздействие на сознание, поведение, эмоции человека с целью его развития. Но если модификация поведения приводит к манипуляции личностью, пренебрегает ее интересами, служит внешней адаптации, не апеллируя к собственной воле и свободе, то это носит антигуманный характер. Крайним выражением технократического подхода является теория и практика психотропного воздействия на учащихся и взрослых. Воспитание с помощью фармакологическиих препаратов противоречит всем нравственным и юридическим нормам.

11.3.2. Гуманистический подход к воспитанию

Модель воспитания гуманистической педагогики, в основе которой лежит направление гуманистической психологии, развивалась в 50-60-е гг. ХХ в. в США в трудах таких ученых, как А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс, Дж. Келли и др.

Главными понятиями гуманистической педагогики являются "самоактуализация человека", "личностный рост", "развивающая помощь". Каждый человек представляет собой цельное образование, неповторимую личность. Поведение личности определяется не подкреплением, поступающим из внешней среды, как учит бихевиоризм, а врожденным стремлением человека к актуализации - развитию своих природных способностей, поиску своего смысла и жизненного пути. Личность понимается как сложная автономная система, отличающаяся направленностью, волей к положительной деятельности и сотрудничеству. Самоактуализация - это реализация себя в деятельности, в отношениях с людьми, в полнокровной "хорошей" жизни на выбранном и изменяющемся жизненном пути. Это состояние означено у К. Роджерса понятием "полноценно функционирующий человек". В психотерапии и педагогике Роджерса психотерапевт и педагог должны возбудить собственные силы человека по решению его проблем. Не навязывать ему готового решения, а стимулировать его собственную работу по личностному изменению и росту, которые никогда не имеют пределов. Целью обучения и воспитания должно быть не приобретение знаний как набора знаний, фактов, теорий и пр., а изменение личности учащегося в результате самостоятельного учения. Задача школы и воспитания - дать возможность развития, саморазвития личности, способствовать поиску своей индивидуальности, помочь человеку идти к самоактуализации.

Учение, в котором заинтересован ученик, где есть не просто накопление фактов, а изменение ученика, его поведения, его Я-концепции (рис. 10), К. Роджерс назвал "значимым для человека учением" и считал, что только таким оно и может быть.

Он определял следующие условия, при которых оно может состояться:

Ученики решают в процессе учения проблемы, представляющие интерес и значимые для них.

Педагог чувствует себя по отношению к ученикам конгруэнтно, то есть проявляет себя таким человеком, какой он есть, выражая себя свободно.

Педагог проявляет безусловное положительное отношение к ученику, принимает его таким, как тот есть.

Педагог проявляет эмпатию к ученику. Способность проникать в его внутренний мир, понимать его, смотреть его глазами, оставаясь при этом самим собой.

Педагог играет роль помощника и стимулятора значимого учения, создает психологический комфорт и свободу ученика, т. е. учение должно быть центрирование на ученике, а не на учебном предмете. Воспитатель в рамках гуманистической педагогики должен побудить учащихся к нравственному выбору, предоставив материал для анализа. Методами воспитания являются дискуссии, ролевые игры, обсуждение ситуаций, анализ и разрешение конфликтов. Для родителей и педагогов ученые гуманистической школы предлагают такие приемы в общении с ребенком: Я-высказывание, активное слушание, безусловная любовь к ребенку, положительное внимание к нему, контакт глаз, физический контакт.

Это интересно!

Вальдорфская педагогика - совокупность методов и приемов воспитания и обучения, основанная на антропософской интерпретации развития человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов (Российская…, 1993-1996, Т. 2).

Методологические и дидактико-методические основы вальдорфской педагогики разработаны Р. Штейнером. Применяется она в так называемых свободных вальдорфских школах (первая открыта в 1919 г. в Штутгарте для детей рабочих фабрики "Вальдорф-Астория"; отсюда название), вальдорфских детских садах и в лечебно-педагогических учреждениях "Кемпхилл". В 1933-1945 гг. на территории фашистского рейха вальдорфские воспитательные учреждения были закрыты, педагоги подверглись репрессиям. Движение за открытие вальдорфских школ возобновилось после Второй мировой войны, особенно после 60-х гг. ХХ в., охватив многие страны. К 1990 г. в мире насчитывалось около 500 вальдорфских школ, около 1000 детских садов. Это частные учреждения, иногда с частичным государственным субсидированием (в разных странах - от 30 до 80 %). Вальдорфские школы дают полное среднее образование (12 лет обучения; для поступающих в университеты есть 13-й, так называемый абитуриентский, класс).

Задача вальдорфской педагогики определяется как воспитание духовно свободной личности, способной в индивидуальном творчестве преодолевать тенденцию общества к консервативному воспроизводству существующих социальных структур и стереотипов поведения и таким образом действовать на пользу прогрессу. Сторонники вальдорфской педагогики видят в ней не систематическую и нормативную научную дисциплину, а "искусство пробуждать" скрытые в человек природные задатки. В основе этого искусства многосторонняя разработка Штейнером эстетических идей И.В. Гете и Ф. Шиллера, которые он в своей гносеологии расширил до сферы трансцендентного, но трактуемых в категориях бытия и развития. Законы творчества рассматриваются как вытекающие из законов природы и находящие выражение в духовном опыте человека; творческая фантазия выдвигается в ряд основных принципов педагогической деятельности и сопрягается с "мужеством к истине" и чувством душевной ответственности.

Главное действующее лицо в вальдорфской педагогике - классный учитель. В его обязанности входит организация почти всей учебно-воспитательной работы со своими учащимися в течение первых 8 лет обучения (наполняемость класса - около 30 чел.). Классный учитель разрабатывает и преподает основные общеобразовательные предметы; создает и поддерживает в интересах воспитания тесное взаимодействие между учителями и учащимися, между школой и родителями. Учитель не работает по жесткому графику: необходимый план должен быть "прочитан" непосредственно в каждом ученике.

Дидактико-методические подходы Штейнер разработал, исходя из представлений Гете о метаморфозе. Развитие человека рассматривается как цепь имманентных ступенчатых преобразований, протекающих в значительной мере под влиянием биогенетического закона. Его действие преодолевается на ступени всестороннего развития, и человек достигает подлинной духовной свободы; создание полноценных предпосылок для такой свободы - главная цель вальдорфской педагогики.

Циклы метаморфоз, по Штейнеру, делят развитие человека на семилетия, хронологически не совпадающие для различных сфер: телесности, мышления, чувств и воли. Перед педагогом ставится задача точно прослеживать эти метаморфозы, создавать благоприятные условия для их протекания. Вальдорфская педагогика исключает прямые воздействия на волю; считается, что воля развивается здоровым образом только в результате правомерных косвенных воздействий. Общий принцип их осуществления - "сначала художественное, затем из него интеллектуальное". Поэтому в вальдорфских учреждениях большое внимание уделяется художественному воспитанию, которое ориентируется на развитие именно живого мышления и прочной воли, но не на подготовку к профессионально художественной деятельности. Искусство рассматривается как наилучшее средство формирования черт личности, способной находить адекватное отношение к меняющимся условиям окружающего мира.

Как правило, обучение делится на 3 ступени: до 9 лет, до 12 лет, до выпуска. Начальное обучение ведется медленно, с преимущественным использованием различных образных форм, которые применяются и на старших ступенях. Предметы учащиеся проходят так называемыми эпохами: в течение 3-4 недель ежедневно на первых уроках дается один и тот же предмет, во время паузы в его преподавании подобным образом изучается другой предмет. Учебники как таковые не применяются. Необходимые записи ученики делают в самостоятельно оформляемых тетрадях "по эпохам". Значительное внимание уделяется трудовому воспитанию, в процессе которого как мальчики, так и девочки овладевают разнообразными практическими навыками от вязания до индустриального труда или полного цикла сельскохозяйственных работ. Не исключается и собственно профессиональная подготовка. Оценки не выставляются. По окончании учебного года классный учитель составляет подробную психолого-педагогическую характеристику каждого учащегося (общим для педагогов является критическое отношение к любым формам селекции учащихся, к тестированию и отбору одаренных). Сдаются экзамены итоговые после 8-го класса и выпускные (в присутствии государственного школьного инспектора).

Вальдорфские учреждения автономны и не имеют над собой руководящих инстанций, управляются педагогическим советом. Пост директора школы отсутствует. Общие вопросы организации воспитательного процесса и другие решаются коллегиально на еженедельных конференциях учителей.

(http://www.redline.ru/education/valdorfru.html; сервер по вальдорфской педагогике),

(http://www.steinerwaldorf.org.uk/ - сервер Ассоциации вальдорфских школ Великобритании и Ирландии (Steiner Schools Fellowship)).

Педагогическая система Мария Монтессори

М. Монтессори (1870-1952) - итальянский педагог, врач. В 1894 г. окончила Римский университет. Первая женщина в Италии - доктор медицинских наук (1896). Профессор гигиены в Высшей женской школе (1896-1906). В 1900-1907 читала курс педагогической антропологии в Римском университете (в 1904-1908 проф.).

Практическую деятельность начала в детской психиатрической клинике (1895-1898), где под влиянием идей Ж. Итара и Э. Сегена разработала метод развития органов чувств у умственно отсталых детей. В 1899-1901 гг. работала в Ортофренической школе, готовившей преподавателей специальных школ для детей с физическими и умственными недостатками. Успех метода (воспитанники Монтессори наравне с другими детьми сдавали экзамены за курс начальной школы) позволил применить его к нормальным детям дошкольного возраста. Для внедрения своей системы Монтессори создавала дошкольные учреждения для детей 3-6 лет - "дома ребенка" (первый был открыт в 1907 г. в римском квартале трущоб Сан-Лоренцо). Опыт обучения детей Монтессори обобщила в книге "Метод научной педагогики" (1909; рус. пер. 1920) и последующих работах. После установления фашистского режима в Италии эмигрировала. В Великобритании, Франции, США, Испании, Индии и других странах активно пропагандировала свою систему, создавая школы, организуя лекции, международные конгрессы по проблемам воспитания детей. Неоднократно выступала против войны, считая воспитание "оружием в борьбе за мир". После Второй мировой войны вернулась в Италию. В последние годы жизни возглавляла Институт педагогики ЮНЕСКО в Гамбурге.

Система М. Монтессори основана на идеях свободного воспитания. Критикуя отжившие схоластические методы обучения в школе и недостатки фребелевских детских садов, Монтессори поддерживала идею о недопустимости насилия над ребенком, требовала уважения к личности воспитанников. Монтессори утверждала, что существует особый мир детства и что развитие ребенка подчиняется особым законам. Основываясь на теории "спонтанного развития ребенка", Монтессори пришла к отрицанию активной воспитывающей роли педагога: взрослые, навязывая детям собственные установки, тормозят их естественное развитие. Задачу воспитания видела в создании таких условий, которые соответствуют потребностям ребенка, помогают выявлять его запросы и способствуют его самовоспитанию и самообучению.

Стремясь поставить воспитание и обучение на научную основу, Монтессори применила в педагогике фундаментальные принципы экспериментальных наук. Дошкольное учреждение (начальную школу) она рассматривала как лабораторию для изучения психической жизни детей, в которой педагог - наблюдатель-экспериментатор, тщательно планирующий учебную ситуацию, дидактический материал и максимально точно оценивающий достигнутые результаты. Опосредованное руководство воспитателя, согласно Монтессори, осуществляется на основе автодидактизма: дети свободно выбирают занятие, но выполняют его так, как задумал педагог, - в рамках, предусмотренных еще при создании стандартизированного дидактического материала (кубы-вкладыши, рамки с гнездами разнообразной формы и вкладыши для заполнения этих гнезд и т.п.). Устройство дидактического материала позволяет ребенку самостоятельно обнаруживать свои ошибки. Исправление ошибок требует сосредоточенности, внимания, наблюдательности, терпения, упражняет волю, способствует воспитанию дисциплинированности и ответственности ребенка. Главным в занятиях считается упражнение "активности", задача приобретения знаний является попутной.

Основой обучения в дошкольном и в младшем школьном возрасте М. Монтессори считала сенсорное воспитание, которое осуществляла с помощью организации окружающей среды и занятий с дидактическим материалом. Для тренировки органов чувств рекомендовала исключать всякие отвлекающие влияния, при упражнении одного органа - "выключать" остальные (напр., для развития более тонкого осязания у детей завязывать им глаза). Эффективность в обучении М. Монтессори связывала с выделением особых ("сензитивных") периодов повышенной восприимчивости детей к определенным воздействиям окружающей среды (например, сензитивные периоды в обучении речи, овладении межличностными отношениями и т.д.).

Главная форма воспитания и обучения, по системе М. Монтессори - самостоятельные индивидуальные занятия детей или специально разработанный Монтессори индивидуальный урок, основа которого - сжатость, простота и объективность (т.е. максимальное сосредоточение ребенка на предмете занятий). Коллективно проводились музыкальные и гимнастические занятия, а также занятия по обслуживающему труду (мытье посуды, уборка и т.д.).

Заслугой М. Монтессори является введение в практику дошкольных учреждений систематических антропометрических измерений при помощи приспособленной к детям аппаратуры. Монтессори провела реформу в оборудовании зданий и помещении детского сада, оснастив их специальной детской мебелью. Педагогическим задачам подчинена и архитектура школ Монтессори: помещения для индивидуальных (групповых) занятий расположены вокруг общего для них внутреннего дворика, где дети знакомятся с природой (растениями, мелкими домашними животными). Занимаясь проблемами организации общественного дошкольного воспитания, М. Монтессори подчеркивала, что благотворительность сама по себе не может принести никаких результатов, нужна планомерная, систематическая работа с детьми в дошкольных учреждениях.

Слабые стороны системы М. Монтессори (отрицание активной роли педагога, недооценка игры как основного вида деятельности дошкольников, преимущественное использование искусственно созданного учебного материала и т.д.) неоднократно подвергались критике со стороны прогрессивных педагогов. Некоторые педагоги обвиняли М. Монтессори в том, что, предоставляя детям свободу передвижений, она разрушает установленную в воспитательном учреждении дисциплину.

Наряду с вопросами дошкольной педагогики (общие педагогические требования к обучению, режим дня, питание, физическое воспитание, научный труд, сенсорное, умственное воспитание, развитие речи, обучение чтению, письму, счету и арифметическим действиям) Монтессори разрабатывала метод индивидуального изучения детьми младшего школьного возраста грамматики родного языка, геометрии, арифметики, географии, музыки, биологии, истории и др. наук. Она занималась также вопросами воспитания детей раннего возраста (до 3 лет). Система Монтессори завоевала популярность во многих странах; ее дидактический материал и приемы обучения послужили основой для создания более совершенных систем обучения и воспитания детей.

(http://www.montessori-center.ru/; см. сайт Монтессори-центра (г. Москва)),

http://www.montessori-center.ru/; электронная версия книги "Методика Марии Монтессори"),

(http://montessori.magichild.ru/st/st2.htm; Монтессори-центр "Волшебный ребенок" (Москва)),

(http://www.montessori-center.ru/right.phtml?f=lit/books\_rus.htm; см. перечень книг М. Монтессори на русском языке).

Резюме

Методы воспитания - это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение школьников для решения педагогических задач в совместной деятельности (общении) последних с учителем - воспитателем.

На основе простейшей структуры личности методы воспитания делятся на: методы формирования сознания; методы формирования поведения и методы формирования чувств и отношений.

Метод убеждения в воспитании - это путь воздействия на сознание школьника для разъяснения фактов и явлений общественной или личной жизни, формирования взглядов. Он является ведущим в воспитательной работе.

Метод упражнений - это метод управления деятельностью школьников при помощи разнообразных и повторяющихся дел, где каждый выполняет определенные поручения (задания).

Разнообразные приемы педагогического влияния могут быть сведены к двум основным методам - требованию и оценке.

Влияние в воспитании - деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящая к изменению каких-либо аспектов индивидуальности воспитуемого, его поведения и сознания, форма осуществления функций педагога.

Традиционно выделяются четыре основных способа влияния: убеждение; внушение; заражение; подражание.

Убеждение включает в себя систему доводов, которые обосновывают выдвигаемые пожелания, предложения и т.п.

Внушение (суггестия), как и убеждение, направлено на снятие своеобразных фильтров, стоящих на пути к новым сведениям и оберегающих человека от заблуждений и ошибок.

Феномен заражения чаще всего возникает в группе людей, которые руководствуются в своем поведении эмоциональным состоянием, действуют на основе сведений, принятых без должного анализа, либо повторяют действия других людей.

Подражание - это следование примеру или образцу, которое проявляется в повторении одним человеком каких-либо поступков, жестов, интонаций и даже в копировании определенных черт характера другого человека. Подражание может быть произвольным и непроизвольным. В разные возрастные периоды подражание играет в жизни человека неодинаковую роль.

В современной психолого-педагогической науке рассматриваются направленное и ненаправленное влияния.

Формы воспитания - это способы организации воспитательного процесса, способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся.

Основными душевными факторами развития человека являются самовоспитание, самообразование, самообучение, самосовершенствование.

Самовоспитание - это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие; это деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями.

Самообразование - это система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие. Самообучение - это процесс непосредственного получения человеком опыта поколений посредством собственных устремлений и самим выбранных средств.

Самопознание включает: самонаблюдение, самоанализ, самооценивание, самосравнение. Самообладание опирается на: самоубеждение, самоконтроль, самоприказ, самовнушение, самоподкрепление, самоисповедь, самопринуждение. Самостимулирование предполагает: самоутверждение, самоодобрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение.

Принципы - общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.

Педагогические закономерности воспитания - это адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего общими устойчивыми свойствами при любых конкретных обстоятельствах.

Ситуация успеха - это субъективное переживание достижений, внутренняя удовлетворенность ребенка самим участием в деятельности, собственными действиями и полученным результатом.

Понимание воспитания как создания условий для развития человека обусловливает принципы природосообразности и культуросообразности. Из подхода к воспитанию как к целенаправленному развитию личности вытекает принцип центрации воспитания на развитии личности.

Принцип природосообразности в европейской педагогике XVIII-XIX вв. послужил основой различных теорий воспитания, получивших общее название - педагогического натурализма, в том числе и теории свободного воспитания. Принцип природосообразности лежал и в основе педологии, некоторые идеи которой сохранились в теориях возрастного подхода и индивидуального подхода.

Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за эволюцию ноосферы и самого себя.

Современная трактовка принципа культуросообразности предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и региональной культур, решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (бытовой, физической, сексуальной, материальной, духовной, политической, экономической, интеллектуальной, нравственной и др.).

В Европе, Америке, Японии существует множество разнообразных теорий и подходов к воспитанию. Первую группу составляют концепции авторитарной, технократической педагогики.

Модель воспитания гуманистической педагогики, в основе которой лежит направление гуманистической психологии, развивалась в 50-60-е гг. XX в. в США в трудах таких ученых, как А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс, Дж. Келли и др. Главными понятиями гуманистической педагогики являются "самоактуализация человека", "личностный рост", "развивающая помощь".

Самоактуализация - это реализация себя в деятельности, в отношениях с людьми, в полнокровной "хорошей" жизни на выбранном и изменяющемся жизненном пути.

Вальдорфская педагогика - совокупность методов и приемов воспитания и обучения, основанная на антропософской интерпретации развития человека как целостного взаимодействия телесных, душевных и духовных факторов.

Словарь терминов

Внушение

Заражание

Метод воспитания

Метод упражнений

Метод убеждений

Отношение

Оценка

Педагогические закономерности воспитания

Поведение

Подражание

Принцип воспитания

Принцип культуросообразности

Приницп природосообразности

Самовоспитание

Самообразование

Самообучение

Самопознание

Сознание

Требование

Формы воспитания

Чувство

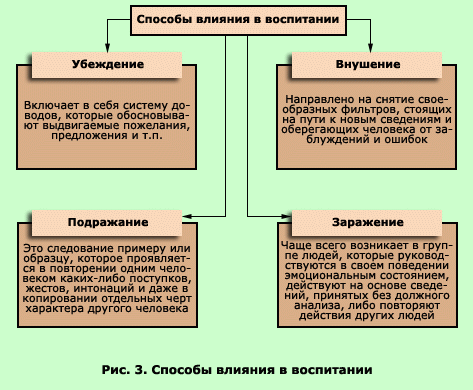
Эмоции

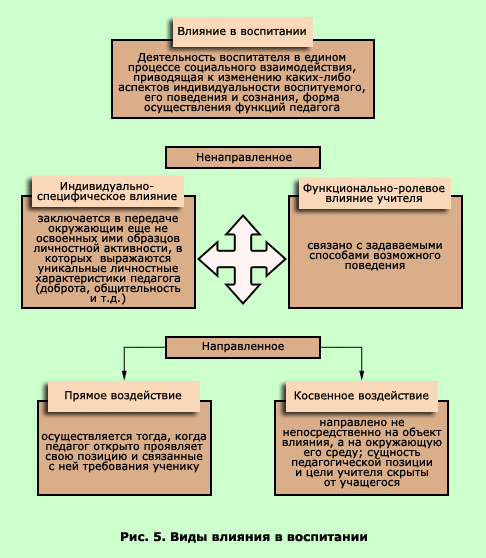
ПРИЛОЖЕНИЯ:

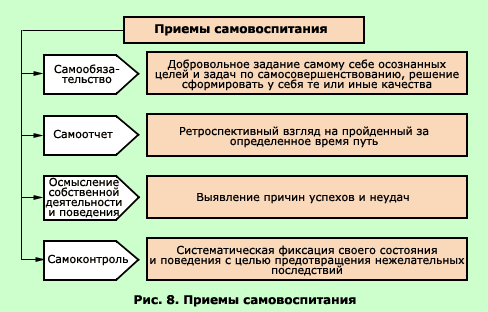
**КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ**

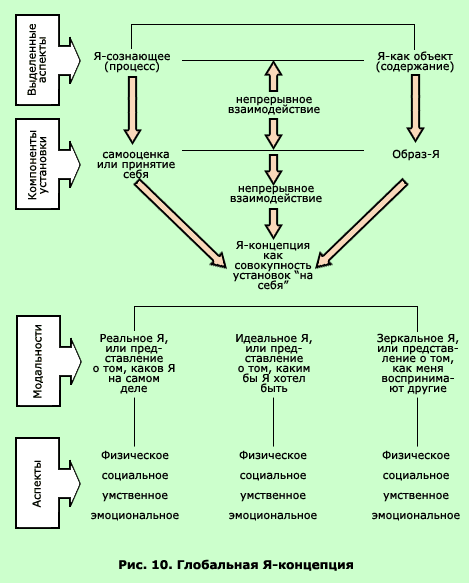
МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ:

* 1. методы формирования сознания(рассказ,объяснение,разъяснение,лекция,этическая беседа,внушение,инструктаж,диспут,доклад)
  2. методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнения,приучения,поручение,педагогическое требование,общественное мнение,воспитывающая ситуация)
  3. метод стимулирования (соревнование,поощрение,наказание)









**Формы воспитания** — это внешнее выражение процесса воспитания. По количеству охватываемых процессом воспитания людей формы воспитания делятся на индивидуальные, микрогрупповые, групповые и массовые. Большинство современных воспитательных систем использует групповые формы воспитания, отличающиеся достаточной эффективностью и относительно низкой экономической стоимостью педагогических услуг.  
  
Групповая форма организации воспитания получила название коллективной. Виднейшим представителем отечественной педагогики, разрабатывающим теорию коллектива был А. С. Макаренко. Он обосновал закон жизни коллектива: движение — форма жизни коллектива, остановка — форма его смерти; определил принципы развития коллектива (гласности, ответственной зависимости, перспективных линий, параллельного действия); вычленил этапы развития коллектива (этап первоначального сплочения, этап самоорганизации и саморегуляции (усиливается влияние актива), этап расцвета коллектива).

Индивидуальные, микрогрупповые и массовые формы воспитания используются во внеклассной и внешкольной работе.  
  
Внеклассные формы работы — организованные и целенаправленные мероприятия, проводимые школой во внеучебное время для решения воспитательных задач (культурно-массовая работа (проведение читательских конференций, смотров, конкурсов, тематических вечеров, праздников, встреч с интересными людьми и пр.).  
  
Внешкольные формы работы — образовательно-воспитательные занятия и культурно-просветительские массовые мероприятия, проводимые во внешкольных учреждениях (станциях юного техника, юного натуралиста, центрах технического творчества, домах творчества и т. д.).

**Формы воспитательной работы**

Предлагаемое Вашему вниманию издание представляет собой попытку осмыслить многообразие форм воспитательной работы с детским объединением. В связи с неоднозначной трактовкой понятия, мы отказались от употребления термина «детский коллектив». Понятие «детское сообщество» не является еще общеупотребительным, поэтому мы избрали словосочетание «детское объединение». Детское объединение в данной работе мы трактуем достаточно широко, включая сюда и класс общеобразовательной школы, и временный коллектив загородного детского центра, и клубное сообщество детей учреждения дополнительного образования.

В основу данной работы положено осмысление опыта практической воспитательной работы, анализ методической деятельности, научные изыскания отечественных педагогов. По нашему глубокому убеждению материал, изложенный здесь, является составной частью педагогической технологии.

В первой части брошюры мы стремились ответить на вопросы: что такое форма воспитательной работы? какие основания можно положить в основу классификации форм воспитательной работы с детским объединением? как будет выглядеть типология форм, если исходить из культурно-исторического подхода. Следующие три части работы — это описания трех основных типов форм воспитательной работы с детским объединением: «представление», «созидание-развлечение» и «путешествие». Издание предназначено для студентов педагогических вузов, методистов, педагогов-организаторов молодежных центров и учреждений дополнительного образования, классных руководителей, заместителей директоров школ по воспитательной работе, учащихся педагогических классов.

Время от времени приходится слышать от педагогов — участников разного рода курсов, семинаров, учеб — просьбу: расскажите, пожалуйста, о новых формах работы. Отвечать всегда несколько затруднительно: сложно определить на глаз, какие формы, в представлении того или иного педагога, «новые», а какие «старые». Поэтому, чтобы не ошибиться, мы начнем с традиционных форм. Эта работа — попытка классификации всем известных форм воспитательной работы с детским объединением (коллективом).

К сожалению, в гуманитарных науках порой возникает понятийная неразбериха. К примеру, педагоги-практики употребляют нередко в эквивалентном значении понятия «организационная форма воспитательной работы», «форма учебно-воспитательного процесса», «воспитательное мероприятие», «дело» и так далее. Может, само по себе это и не так страшно, однако вносит серьезную неразбериху в анализ педагогической деятельности, планирование работы педагогов-воспитателей. Поэтому, для того чтобы не совершить ошибки, договоримся о понятиях.

В.С.Безрукова вводит понятие «педагогической формы», которую она определяет следующим образом: «Педагогическая форма — это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов» [12, c.80].

Е.В.Титова, рассматривая форму воспитательной работы как внешнее выражение какого-либо содержания, структуру, систему организации чего-либо и совокупность приемов и средств, дает такое определение: установленный порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических (воспитательных и организационно-практических) задач, совокупность организационных приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы [39, с. 103].

С.П.Афанасьев, ссылаясь на А.Г.Кирпичника, приводит следующее определение: «Воспитательное мероприятие — это относительно завершенная совместная деятельность детей в определенный фиксированный промежуток времени, организованная педагогами с определенной воспитательной целью [1,с.57]

Опираясь на высказанные ранее подходы (С.П. Афанасьев, Л.В. Байбородова, В.С. Безрукова, А.Г. Кирпичник, С.Д. Поляков, М.И. Рожков, Е.В. Титова) мы полагаем, что сущностными признаками формы воспитательной работы являются:

участники деятельности (лица или группы лиц), выполняющие какие-либо точно установленные функции — организаторов, выступающих, зрителей и т.д.;

педагогические задачи, которые можно решить при помощи данной формы (потенциал формы, ее содержательность);

организация времени (фиксированный промежуток времени проведения формы);

набор актов, ситуаций, процедур;

порядок действий (алгоритм);

организация пространства.

Обращает на себя внимание ряд положений, высказанных И.М. Чередовым при анализе форм организации обучения:

— форма учебной работы — это конструкция отрезка процесса обучения, характеризующаяся особыми способами управления, организации и сотрудничества в учебной деятельности [41,с.12];

— содержанием является процесс взаимодействия учителя с учеником[41, с.16];

— форма организации обучения — конструкция звена процесса, в которой предусматривается оптимальное расположение и взаимосвязь компннентов обучения, их действия и взаимодействия, обеспечивающие усвоение учениками знаний, выработку умений и навыков, развитие их личности[41, с.18].

Исходя из всего вышесказанного, представляется возможным сформулировать следующее определение формы воспитательной работы: ограниченная по месту и времени структура совместного взаимодействия детей и взрослых, позволяющая решить определенные воспитательные задачи. Структура совместного взаимодействия включает в себя: функции участников, содержание взаимодействия, методы и приемы взаимодействия, порядок действий, материал, на котором развертывается взаимодействие. Говоря об алгоритме действий участников, нельзя не упомянуть об эмоциональном и содержательном ритме формы. «Ритм — определенная организация тех или иных процессов во времени, их фазность, повторяемость, периодичность» [19, с.123].

***Сказка о трехколесном велосипеде***

*Недалеко от волшебного леса жили были люди в деревне. Однажды поздним вечером в одну из крайних изб постучался волшебник, он очень устал и попросил остаться на несколько дней передохнуть, чтобы продолжить свой путь. Выглянул он утром из окна — солнышко встает, девушки деревенские за грибами пошли, прошептал что-то чародей на непонятном языке и прямо из воздуха появилось сказочное колесо.*

*Вышел волшебник прогуляться по улице — видит мужики всей деревней на сход собираются. Вот на возвышение поднялся староста, речь говорит, народ затылки чешет, перешептывается. Посмотрел, посмотрел волшебник на все это действо и сотворил еще одно колесо.*

*Пока ходил гость по деревне, по сторонам смотрел, уж смеркаться стало. Молодежь разложила на берегу реки большой костер, стали парни с девушками хороводы водить. Понравились игры и забавы волшебнику, он возьми да произнеси заклинание. Тут откуда ни возьмись катится третье колесо.*

*Отдохнул, чародей в деревне, новых сил набрался, а на следующий день, перед тем как попрощаться с гостеприимными хозяевами, собрал странник три колеса и соорудил из них чудо игрушку — велосипед. «Это говорит вашим деткам останется, чтобы играли, играли да уму разуму учились!»*

**Классификация форм воспитательной работы**

Вопрос классификации форм воспитательной работы является отнюдь не новым. Определенные основы решения этого вопроса заложены Е.В. Титовой в работе «Если знать, как действовать», интересен материал С.Д.Полякова, представленный в книге «Психопедагогика воспитания», а также наблюдения Л.В. Байбородовой и М.И. Рожкова изложенные в учебном пособии «Воспитательный процесс в современной школе». Значительный вклад в разрешение проблемы классификации форм воспитательной работы, на наш взгляд, вносят публикации МЦ «Вариант», осуществленные под руководством С.П. Афанасьева: «Новогодняя сказка», «Новогодняя тусовка», «Последний звонок», «Чем занять детей в пришкольном лагере или Сто отрядных дел». «Первый звонок: Что делать в школе 1 сентября. — Кострома: МЦ Вариант. — 1993-1999 гг.»

Е.В. Титова представляет типологию форм воспитательной работы следующим образом: мероприятия, дела, игры. Основанием для различения первых и вторых она считает характер субъекта организации деятельности (взрослые или дети). Так, мероприятия автор определяет как события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них, а дела — общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе [39, с.106-107]. Данный подход мы полагаем хотя и возможным, но не исчерпывающим. Однако предложение Е.В. Титовой рассматривать в качестве особой формы воспитательной работы игру имеет под собой несомненное основание. Действительно, целый ряд форм имеет признаки игры: воображаемая ситуация, роли, правила. (Например, ярмарка, ситуационно-ролевая игра, вечер общения в импровизированном кафе, игра-путешествие, парад (шествие), продуктивная (инновационная игра) немыслимы без игровых атрибутов).

Опираясь на подход к классификации форм совместной деятельности Л.И. Уманского [40, c.131], С.Д. Поляков выдвигает в качестве основания для типологии форм характер взаимосвязи субъектов действия. Он предлагает различать следующие типы форм воспитательной работы: «защита», «эстафета», «бои», «хеппинг» [34, с. 117].

«Защита» — каждая группа (каждый школьник) выступает, действует сама по себе, а объединяет участников только общая тема.

«Эстафета» — совместно-последовательная деятельность, группы (школьники) выступают, действуют в последовательности, определяемой сюжетом, сценарием, правилом.

«Бой» — соревнование между группами, школьниками, в частности взаимообмен заданиями (классический пример — КВН),

«Хеппинг»- одновременное взаимозависимое действие школьников, групп без зрителей. Примеры: карнавал, инсценировка, всеобщая ролевая игра [34, с. 117].

Кстати, у Л.И. Уманского мы находим только три формы. В том числе, и поэтому, сомнение вызывает предложение С.Д. Полякова выделять как отдельную форму «бой». Мы полагаем, что соревнование (аналог боя) следует считать способом организации взаимодействия. Точно так же, по нашему убеждению, следует определять методами взаимодействия демонстрацию (организацию целенаправленного восприятия), предметно-практическую деятельность (или ее имитацию), ритуалы, беседу (диалог и полилог), исследование. Отдельными приемами можно рассматривать монолог, столкновение. Основываясь на таком подходе, мы позволим себе не согласиться с мнением С.П. Афанасьева, полагающего, что «конкурсная программа» может рассматриваться как отдельный класс форм воспитательной работы [1]. Так, интеллектуально-познавательная игра может быть проведена в форме представления на сцене, игры-путешествия, интеллектуальной ярмарки-гуляния.

Содержанием взаимодействия при таком подходе будут выступать результаты воспитательной работы: познание, осознание, проблематизация, приобретение опыта деятельности, формирование эмоционально-ценностных отношений, развлечение — отдых.

Весьма важно, на наш взгляд, различать методы, содержание и материал, который мы используем в работе. «...Однажды, во время лекции, я спросил у студентов, указывая на письменный стол: что является содержанием для данного предмета? После некоторой паузы в тишине последовал ответ: «дерево!» Это был очень удобный случай, чтобы объяснить разницу содержания и материала». Материалом взаимодействия выступает конкретная информация: идея, легенда, сюжет, повод. Например, приобрести опыт коллективной деятельности подростки могут в субботнике, посвященном дню рождения школы. Возможно, устроить игру — путешествие «Знаешь ли ты родную школу?» или концерт для первоклассников. Конечно же, материал вносит в задачи, решаемые деятельностью, некоторые нюансы.

С.П. Афанасьев выделяет творческие конкурсы:

— посвященные какому-либо литературному персонажу или историческому герою (Шерлок Холмс, Жанна д' Арк, Доктор Айболит и т.п.),

— представляющие собой соревнование двух коллективов («Два корабля», «Две парикмахерские», «Две поликлиники» и т.д.). Исходя из вышесказанного, нам представляется, что в данном случае основанием для классификации автор избирает именно материал.

Л.В. Байбородова и М.И. Рожков предлагают для различения форм воспитательной работы два показателя: количественный (количество участников) и качественный (субъект организации и общественно значимый результат) [11].

Оговоримся, что в данной статье нас интересуют кратковременные (от 1 до 2 часов), массовые (не менее 15 участников) формы воспитательной работы, причем субъект организации может быть любым, как и предполагаемый результат. Так, здесь мы отказались от рассмотрения крупных (многодневных) форм воспитательной работы с детским объединением: «Коммунарский сбор», «Социально-психологический тренинг» и т.п.

Нам представляется весьма значимым положение С.Д. Полякова о том, что формы обращены, с одной стороны, к содержанию воспитания, с другой — к методам [34, с. 116]. Поэтому такие признаки взаимодействия, как функции участников, содержание, методы и приемы, организация пространства, кажутся наиболее важными в плане построения классификации.

Основываясь на традициях костромской научно-методической психолого-педагогической школы (Л.И. Уманский, С.П. Афанасьев и другие), мы предлагаем в качестве основания для типологии процедуры (способы) передвижения участников. В этом случае мы можем выделить три основных типа: «статичные», «статично-динамичные», «динамико-статичные». Размышленяя о классификации обратили наше внимание на поиск иных оснований для выделения данных типов форм воспитательной работы с детским коллективом. Мы исходили из того, что сам по себе феномен формы является в достаточной степени консервативным, и поэтому источники возникновения того или иного типа форм совместной деятельности и времяпрепровождения следует искать в истории. В данной работе мы попытались посмотреть на формы воспитательной работы как на модели жизнедеятельности крестьянских сообществ. Для этого обратились к книгам М.М. Громыко «Мир русской деревни» и Т.А. Пигиловой «Народная культура. Русский дом». Мы позволили себе достаточно в большом объеме цитировать указанные работы.

Итак, по нашему мнению, источником возникновения форм детской деятельности и жизнедеятельности является крестьянские сообщества. «Свои сообщества крестьяне называли «миром» или «общество», — пишет М.М. Громыко. «Семья и община служили организующим началом во многих явлениях духовной жизни крестьян. Семья не только воспитывала детей и вела совместное хозяйство, будучи первичным производственным коллективом. Она была носителем глубоких традиций, связывающих человека с окружающим его миром, хранительницей коллективного опыта. По православным понятиям, семья являлась малой церковью...»[17, с. 177].

Община также объединяла функции производственного коллектива, соседской, религиозной общности (частично или полностью совпадая с приходской общиной), административной единицы.

Вернемся к проблеме классификации форм воспитательной работы с детским объединением. В этом смысле весьма интересной представляется мысль замечательного методиста и писателя С.П. Афанасьева о возможности использования зоологической модели оформления типологии: тип — класс- род- семейство- вид- подвид. Близкие идеи мы встретили у Е.В. Титовой. При таком подходе мы можем получить следующую картину. В качестве типов форм могут выступить указанные выше «статичные» — (представление), «статично-динамичные» (созидание-гуляние), «динамико-статичные» (путешествие). Анализ содержания и структуры взаимодействия форм, входящих в каждый из типов, позволяет вычленить несколько классов. Так, в типе «представление» выделяются три класса

представления-демонстрации (спектакль, концерт, просмотр, конкурсная программа — представление, торжественное собрание);

представления-ритуалы (линейка),

представления-коммуникации (митинг, дискуссия, лекция, фронтальная беседа, диспут).

Если для примера мы возьмем такой род форм работы, как «конкурсная программа — представление», то, опираясь на работы С.П. Афанасьева, сможем назвать в качестве «семейств форм воспитательной работы с детским объединением» познавательно-интеллектуальные игры- представления и творческие конкурсы-представления, спортивные соревнования- представления. В то же время всем известные малые формы работы («Концерт-ромашка», «Концерт-молния» и т.п.) следует отнести к типу «созидание-гуляние».

В таком роде форм воспитательной работы с детским объединением как «дискуссия», основываясь на книге М.В. Кларина, можно выделить следующие семейства: «круглый стол», «заседание экспертной группы», «форум», «симпозиум», «дебаты», «судебное заседание». Кроме того, к роду «дискуссия» можно отнести такое семейство форм воспитательной работы, как «собрание коллектива».

Тип «созидание-гуляние» может быть разделен на три класса:

развлечение — демонстрация (ярмарка, представление в кругу, танцевальная программа);

совместное созидание (трудовая акция, подготовка к представлению, подготовка выставки);

развлечение- коммуникация (продуктивная игра, ситуационно-ролевая игра, вечер общения).

В типе «путешествия» мы обнаружили также три класса:

путешествие- демонстрация (игра-путешествие, парад-шествие);

путешествие — развлечение (поход, прогулка);

путешествие- исследование (экскурсия, экспедиция).

Предложенная нами классификация форм воспитательной работы не является бесспорной, однако она определяет в качестве источников форм коллективной деятельности детей основные коллективные занятия сельской общины: совместный труд в помощь соседям, совместное развлечение, молитву, сход, путешествие. Как видно из вышеизложенного мероприятия (дела) могут включать одну или две формы.

**Формы-представления в воспитательной работе**

Примерами статичных форм (представлений) являются: линейка, митинг, КВН, концерт, спектакль, лекция, фронтальная беседа, диспут, дискуссия, просмотр кино-, видео-, телефильма. Все эти формы объединяет то, что организация пространства в них предполагает ярко выраженный центр внимания (сцена, трибуна, спортивная площадка и т.п.), характер действий участников определяется наличием выступающих и зрителей, даже если в ходе действия происходит обмен этими функциями. Среди основных методов, определяющих конструкцию данных форм, «демонстрация», «ритуал» и «диалог» (беседа). Размышление о природе возникновения подобного типа форм, как уже указывалось выше, привели нас к мысли об этнокультурных корнях. Поэтому мы полагали, что источником данного типа форм воспитательной работы могли выступать «народное вече» — сельский сход (для всех форм, предполагающих диалог или полилог) и ритуал молитвы.

М.М. Громыко называет несколько имеющих еще дохристианское происхождение ритуалов молитв, являвшимся важной формой организации жизнедеятельности крестьянского мира: «празднование на зеленях» -молебен, который служили при появлении первых всходов [17, с. 177], «массовые богослужения перед посевом, при первом выгоне скота, во время летней засухи, градобития, пожаров, падежа скота » [17, с. 179]. Одной из важнейших форм жизнедеятельности крестьянской общины, по мнению автора монографии, была мирская сходка. На мирских сходках крестьяне обсуждали важнейшие вопросы своей жизни: распределение и перераспределение наделов между собой, разбирали конфликты, в том числе и внутрисемейные, организацию общественных работ (рытье каналов для осушения полей и лугов, строительство мостов, дорог, огораживание полей), сроки и приемы некоторых хозяйственных работ и совместных дел (сенокос, выпас, рыбная ловля и другое), принимали решения о строительстве школ и библиотек, церквей [17, с. 165, 177].

«Разумеется, пишет М.М. Громыко, решение этих вопросов на мирских сходках происходило не всегда гладко, много спорили, шумели» [17, с.165]. В своих рассуждениях мы далеки от того, чтобы ограничивать историю возникновения «статических» форм воспитательной работы. Так, к примеру, кроме ритуала молитвы и схода базовыми формами жизнедеятельности могут быть названы «встречи-сборища» В подтверждение приведем отрывок из книги «Мир русской деревни». «...Повсеместно были распространены встречи крестьян среднего и старшего возраста, собиравшихся для бесед о текущих хозяйственных делах, новостях. Сборища возникали стихийно или по приглашению хозяина какой-либо избы, а иногда в постоянном месте, куда было принято ходить в определенные часы. На таких беседах увязывались сроки сельскохозяйственных работ, шел обмен опытом, вырабатывалось общее мнение о политических, социальных местных новостях, возникали разговоры про старину... Серьезное обсуждение прерывалось остротами, поговорками: здесь же звучало множество быличек, сказок, воспоминаний....»[17, с.182].

Характерной чертой представлений является ярко выраженный центр внимания. Остановимся на происхождении этого явления. В работе Т.А. Пигиловой «Русский дом» указывается на сакральное значение стола в жилище русского крестьянина. «Стол- это жертвенник — пишет она: «Приготовление и поедание пищи — жертва, и люди сначала благодарили творца за то, что они имели, потом уж только принимали пищу. Это ритуал. За столом решались многие проблемы. И сейчас, когда в дом приходят люди с важным, нужным разговором, сначала сажают их за стол, угощают чаем, а затем решают проблемы...Если входит человек в дом, то для того, чтобы приветствовать его, хозяин встает, уважая его....»[32, с. 26-27].

Дадим краткую характеристику формам, возникшим, по нашему убеждению, из деревенского схода и молитвы, сборища-встречи.

**1. Линейка (торжественная церемония)** — ритуальное представление, предполагающее построение участников в шеренгах на какой-либо площадке. Выход на линейку имеет на наш взгляд, второстепенное значение. Функции субъектов взаимодействия следующие:

ведущий линейки (находится в центре внимания);

выступающие (с монологами или короткими представлениями выходят в центр внимания);

зрители;

исполнители ритуальных действий.

Содержанием взаимодействия является формирование эмоционально-ценностного отношения и получение какой-либо информации. Важным представляется замечание С.П. Афанасьева о том, что происхождение линейки связано с построением войск. «В древних армиях перед сражением и после них было принято выстраивать войска и обращаться к ним с призывным или благодарственным словом, так и в древней школе (где обучались практически только мальчики — будущие воины) учеников время от времени выводили на общее построение для поздравлений, для молитв и экзекуций» [7, с. 10]. До сих пор в армии сохранились такие формы, как утренний осмотр, утренний развод, развод наряда для несения службы представляющие собой общие построения.

В работе «Первый звонок» С.П. Афанасьев подчеркивает первостепенную роль ритуалов при проведении линейки. Он напоминает десять достаточно известных ритуалов (подъем государственного флага, исполнение гимна, вынос знамени и штандартов, перекличка, награждение, клятва, присяга, ритуальное приветствие, возложение цветов) и более десятка новых (вручение верительных грамот, символов, амулетов, ритуал «обращения к Повелителю Пятерок», ритуал «изгнания двоек», ритуал «втирания бальзама усердия» и другие) [9, с.24-43].

Большой опыт использования ритуалов был накоплен в пионерской организации. Основываясь на достижениях недавнего прошлого, следует подчеркнуть следующее: ритуал должен обязательно проходить в центре внимания или быть соориентирован на доступность для общего наблюдения. Весьма показателен ритуал выноса знамени. Как правило он предусматривал движение ритуальной группы по всему периметру строя и остановку в центре внимания. Здесь могла происходить передача знамени, смена почетного караула и т.п. Затем, после окончания церемонии ритуальная группа уже могла не обходить строй, чтобы избежать однообразия.

**2. Спектакль** — представление, предполагающее демонстрацию выступающими для зрителей целостного театрального действия. Как справедливо указал С.П. Афанасьев, уже много столетий существует такая форма как «рождественский спектакль»: «в стародавние года на Рождество актеры- профессионалы и актеры любители играли сцены из жизни Христа» [29, с. 1]. Разновидностями спектакля являются Устный журнал (газета), выступление агитбригады, т.е. демонстрация какой-либо информации (актуальных проблем) в художественной форме. Спектакль предполагает реализацию участниками таких функций, как актеры (выступающие) и зрители. В самом театральном сценарии (пьесе) заложено развитие сюжета: завязка, восхождение, кульминация, развязка. Поэтому педагогу-организатору следует учитывать заложенный пьесой эмоционально-содержательный алгоритм.

Спектакль может проходить не обязательно в зрительном зале. Однажды в лагере старшеклассников «Трубач» мы проводили спектакль не в зале, а на открытой площадке, расположенной на высоком берегу реки. Зрители находились на противоположном — низком берегу. Так как голосовых возможностей актеров явно не хватало, мы установили мощные динамики. То есть двигались и жестикулировали одни актеры, а озвучивали их другие.

**3. Концерт** — «публичное исполнение музыкальных произведений, возможно в сочетании с хореографией, декламацией и другими номерами» [36, с. 293]. Другими словами, концерт- это, представление, предполагающее демонстрацию выступающими для зрителей художественных номеров (танец, песня, театральная миниатюра и др.).

Несмотря на широкую известность концерта как формы воспитательной работы, позволим себе обратить внимание на такую деталь, как ритм совместного действия. Если в спектакле он основывается на алгоритме, заложенным автором пьесы, то сложность концерта как раз и состоит в том, чтобы разные номера выстроить в последовательные части: завязка, развитие, кульминация, развязка и финал. В последнее время часто устроители шоу программ используют в качестве финала сейшен — финальную песню, которую поют все участники по строчке или куплету.

**4. Просмотр кино** — , видео- , телефильма, спектакля — представление, в ходе которого участникам демонстрируется зрелище, подготовленное профессионалами. В данной форме присутствует две функции субъектов взаимодействия — зритель и организатор просмотра. Мы различили просмотр концерта (спектакля, фильма и т.п.), подготовленного кем-либо и спектакль (концерт), где выступают сами воспитанники. Основанием для такого разделения являются признаки формы воспитательной работы. Также, по нашему мнению необходимо отличать от концерта и спектакля такую форму совместной организации деятельности, какой является подготовка к представлению.

**5. Представление-соревнование** (конкурсная программа на сцене или на площадке) — представление, предполагающее демонстрацию зрителям соревнования между участниками в чем-либо. В российской деревне, по свидетельству источников, использованных М.М. Громыко, соревнование происходило в конной езде, кулачном бою, различных играх с мячом и т.п. Разновидности: конкурсная программа на сцене [1, с. 57] или спортивные игры на площадке. Эта форма является достаточно популярной. Вспомнить хотя бы КВН, рыцарский турнир (демонстративное соревнование в искусстве владения игровым оружием, соревнование фехтовальщиков, проходящее в антураже средневекового турнира благородных рыцарей), познавательно-интеллектуальную игру, спортивные командные игры. Спортивные игры могут быть как традиционные, так и шутливые — «Дворницкие баталии» [8, с. 16], «Вело родео» [8, с.12], «Ботлбол» [8, с. 9].

В своей работе «Последний звонок» С.П. Афанасьев называет эту форму — «Праздничная шоу программа» [7, с.13]. Нам представляется, что данное название не самое удачное, так как шоу-программой может любое представление, в большинстве случаев просто необходимо к этому стремится.

**6. Лекция (публичное выступление)** — представление, демонстрирующее в виде монолога совокупность взглядов по какому-либо вопросу.

Анализируя правила устного выступления И.М.Юсупов называет принципы, лежащие в основе речевого воздействия на сознание: доступность информации, аргументированность доводов, интенсивность, ассоциативность, наглядность, экспрессивность, ясность выражений.[42, с.107].

**7. Фронтальная беседа («Встреча с интересным человеком», «Орлятский огонек»)** — специально организованный диалог, в ходе которого ведущий руководит обменом мнениями по какому-либо вопросу (проблеме). Фронтальная беседа может быть организована с использованием игры. Например, урок («Урок творчества», «Урок добра», «Урок фантазии» и т.п.), имитирующий школьное аудиторное занятие. Ведущий приобретает роль учителя, остальные участники — учеников, а правила такой игры соответствуют правилам обычного школьного урока. Весьма показательным является изменение, которое произошло с телепередачей «Час пик». Задуманная как фронтальная беседа (участие в беседе телезрителей осуществлялось с помощью телефонных звонков), передача превратилась в демонстративную индивидуальную беседу (телевизионные аналоги — «Женские истории», «Абажур»). Вызывает интерес технологический анализ телепередачи «Смак». Данная телепередача является представлением, демонстрирующим индивидуальную беседу (с интересным человеком) в ходе предметно-практической деятельности.

**8. Митинг** — собрание для обсуждения каких-либо значимых вопросов, предполагающее демонстрацию взглядов в виде устных монологических выступлений отдельных ораторов. Торжественное собрание, описанное С.П. Афанасьевым, по сути своей, близко к митингу, отличаясь от последнего характером действия и тем, что оно проводится, как правило, в зрительном зале [7, с. 11].

**9. Диспут** — специально организованное представление в ходе которого происходит демонстративное столкновение мнений по какому-либо вопросу (проблеме).

**10. Дискуссия** (в том числе совещание, планерка, собрание коллектива)- специально организованный обмен мнениями по какому-либо вопросу (проблеме) для получения информационного продукта в виде решения. М.В. Кларин предлагает различать следующие разновидности дискуссии: «круглый стол», «заседание экспертной группы», «форум», «симпозиум», «дебаты», «судебное заседание»[20, с. 187-188]. Не вызывает сомнений предложение А.Г. Кирпичника считать частным случаем дискуссии собрание коллектива.

Общеизвестно, что эффективность дискуссии зависит от соблюдения участниками определенных правил. Вот, что пишет о правилах поведения на деревенской сходке М.М. Громыко: «Словесные оскорбления, произнесенные на сходке, считались позорящими. Оскорбленный должен был непременно искать удовлетворения, иначе все будут над ним смеяться. Он требовал доказательств. Если оскорбитель представлял удовлетворяющие сход доказательства, оскорбленный не имел права мстить. При попытке наброситься на оскорбителя его останавливали. Если же доказательства признавались темными, т.е. не убеждали сходку, то оскорбленный имел право бить клеветника на людях — никто за него не заступался. Драки на сходках были запрещены обычаем. Крестьянское общественное мнение считало уместным драку на базаре или в кабаке» [17, с.98].

**11. Защита проектов** — представление в ходе которого участники или группы демонстрируют какие-либо проекты. Достаточно популярной является такая разновидность этой формы как «Защита фантастических проектов». Функции участников взаимодействия: ведущий, зритель-коммуникатор, демонстратор. Защите проектов обязательно предшествует такая форма как подготовка к представлению — придумывание, разработка и оформление проекта.

**Созидание-гуляние как особый тип форм воспитательной работы**

Второй тип форм воспитательной работы с детским коллективом мы назвали статически- динамическим, или «созидание-гуляние». Такое двойное название связано с этнокультурным аналогом форм коллективной (соборной) жизнедеятельности русской общины — совместный труд в помощь соседям: «помочи» и совместное гуляние после «сделанного дела». Обратимся к работе «Мир русской деревни». «Обычай помочей — приглашение знакомых людей для помощи в срочных работах, с которыми семья не успевает справиться самостоятельно». Помочи могли быть проявлением благотворительности общины по отношению к людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию (пожар, смерть кормильца, уход работника в рекруты и т.д.), а могли быть элементом взаимопомощи и совместного труда. К последним относятся «дожинки» — совестное завершение жатвы, «навозница» — совместный вывоз навоза, «вздымки» — строительство избы «всем миром», «капустки» — совместная с соседями и знакомыми заготовка квашеной капусты. «Благодаря взаимопомощи многие трудные дела превращались в праздник» — пишет М.М. Громыко.

По всей вероятности, в данной форме жизнедеятельности — «коллективная работа-гуляние» отражаются особенности мироощущения наших предков. «Мужчины и женщины, в особенности девушки, на сенокос убирали себя в самое хорошее одеяние как на самый торжественный праздник, в то время как на уборку хлеба надевали самое худшее. Причину этого различия современник видел в том, что на сенокосе собирались в один стан, а на жатве каждая семья работала отдельно [17, с.40]. Анализ выше цитируемой работы дает возможность назвать разновидности «помочей-гуляния»: молодежные посиделки (с работой или без), братчина — «совместная трапеза полноправных членов однодеревенской общины», хоровод («Березка», «Колосок», «Русалки» и т.п.). «Летом — улица, или хоровод в широком смысле этого понятия, то есть весь комплекс молодежных развлечений под открытым небом, а зимой посиделки [17, с.182].

Вышеназванные явления в результате исторической трансформации дали следующие формы воспитательной работы с детским объединением: ярмарка (народное гуляние), субботник (трудовая акция), изготовление выставки, газеты, подготовка к представлению, представление в кругу, ситуационно-ролевая игра, вечер общения в импровизированном кафе, продуктивная игра. Проанализируем вышеперечисленные формы. Характерной чертой этого типа форм является то, что одного центра внимания нет. Центры внимания разбросаны на площадке, и каждый участник может выбирать себе занятие по вкусу, либо центр внимания перемещается согласно алгоритму данной формы. С определенной долей приближения мы можем зафиксировать адекватность «созидания-гуляния» «хеппенингу».

**12. Ярмарка (народное гуляние)** — развернутое на определенной площадке совместное развлечение, предполагающее вовлечение участников в различные аттракционы. Примерами данной формы являются разработки проведения Новогоднего праздника, выполненные в МЦ «Вариант» под руководством С.П. Афанасьева:

«Новый год на Дерибасовской. Праздничная ярмарка-гуляние» [32],

«Зимняя ярмарка» [6],

«Двенадцать месяцев» [33],

«Новый год в международном аэропорту» [5].

Интересны находки педагогов средней школы № 17, которые проводили аналогичные мероприятия: «Тверской бульвар», «Манхеттен», «Арбат», «Елисейские поля». Приведенные факты свидетельствуют, что игровой идеей (материалом), положенной в основу разновидностей «гуляния», могут быть улица, район города, где проходит развлечение, а также место, предназначенное для этого специфического времяпрепровождения. Методика проведения «гуляния» подробно описана в перечисленных разработках «Варианта» [5, 6, 32, 33]. Вариантом проведения гуляния является «Вечер альтернатив» популярный в Костромском областном лагере старшеклассников им. А.Н.Лутошкина «Комсорг». Особенность «Вечера альтернатив» состоит в том, что гуляют участники своими отрядами (временными коллективами). Исходя из определенного нами признака формы, обозначим процедуры, акты и ситуации, присущие ярмарке-гулянию. Во-первых, это свободное движение участников по всему пространству, где расположены площадки — аттракционы. Вовлечение в аттракционы обычно обеспечивается следующим образом: за участие в аттракционах выдаются жетоны, которые можно обменять на что-либо вкусное или полезное. Существует возможность развернуть целую экономическую игру. Известны случаи, когда в самом начале и финале ярмарки жетоны обменивались на настоящие деньги. Несколько иной механизм вовлечения участников в аттракционы предусмотрен в Методической разработке «Новый год на Дерибасовской». Здесь старшеклассники тратят свои жетоны, получая за них карточки со словами. Тот, кто сможет собрать из полученных слов целую фразу или несколько фраз становится победителем и получает специальный приз.

Во-вторых, следует определить специфику аттракциона как специфического конкурса, не требующего особых умений, длительного времени на выполнение задания.

В-третьих, ярмарка обычно начинается общим сбором, где объясняются правила игры, могут быть названы призы, которые ждут участника, набравшего наибольшее число жетонов.

В-четвертых, финал ярмарки может проходить в виде аукциона — распродажи, где участники смогут освободиться от оставшихся у них жетонов, приобретая памятные призы и сувениры.

Алгоритм проведения ярмарки включает в себя:

общий сбор, который может сопровождаться линейкой, карнавальным шествием,

свободное движение участников по пространству,

свободный выбор аттракциона и участие в нем,

финальный сбор, с аукционом или без него.

**13. Представление в кругу** — ритуальное развлечение, которое разворачивается вокруг какого-либо предмета (новогодняя елка, пионерский костер и т.п.), предполагающее перемещение участников по кругу. Подробно данные формы описаны в методических разработках «Новый год в Простоквашине» [4], «В замке короля Грегора» [27], «Новогоднее приключение Петушка — Золотого Гребешка» [13]. Представление в кругу происходит по нашему мнению из хоровода. Вот несколько выдержек из книги М.М. Громыко:

«В самый день праздника молодежь... шла в лес «завивать венки»; на лесной поляне собирались парни и девушки из нескольких соседних деревень: водили хороводы, играли в игры («горелки», «столбики»)...празднование на лесной поляне включало элементы: костер, приготовление определенного набора блюд, завивание венков...[17, с. 346].

Большое оживление в Троицкий хоровод вносил обычай исполнения роли березки одною из девушек. Сначала готовили настоящее деревце: срубали березку с двумя вершинами, свивали их венком и на образовавшуюся «голову» надевали кокошник или платок. Две ветки отводили в качестве рук и надевали кофту, юбку, фартук. Наряд завершался лентами, бусами и полевыми цветами. Под юбку наряженной березки подбегала девочка 10-12 лет «пошустрее», с репутацией хорошей плясуньи» [17, с.352].

**14. Танцевальная программа (дискотека)** — специально организованное на одной площадке развлечение, предполагающее танцы [10]. Существует разновидность танцевальной программы включающая соревновательность — это, так называемый «Стартинейджер».

**15. Вечер общения в импровизированном кафе** — специально организованное на одной площадке развлечение, имитирующее застолье. Методика организации достаточно полно представлена С.П. Афанасьевым в выпусках №5 и №6 серии «Новогодняя тусовка». Разновидности данной формы: «вечеринка», «посиделки», «салон», «клуб», «прием». «ассамблея» [28], [18]. Данная форма предполагает такие атрибуты кафе как столики, приглушенное освещение, угощение и т.д. Однако возможны и «посиделки без угощения» — «Алфавитные концовки» [8, с. 6], «Блокнот интерпретатора» [8, с. 8]. Очевидно, что прообразом вечера общения в импровизированном кафе являются братчина и молодежные посиделки. Вот, что пишет М.М. Громыко: «Возрастной состав посиделок различался в зависимости от местной традиции. Нижняя его граница определялась наличием или отсутствием самостоятельных посиделок подростков. В самой общей форме можно сказать, что он совпадал с составом хоровода: определенный возрастной рубеж, признаваемый в этой районе, как достаточный для приобретения качеств жениха или невесты, открывал для юного крестьянина и двери посиделок...»[17, с. 416].

**16. Субботник (трудовая акция)**- ограниченная по месту и времени специально организованная предметно-практическая трудовая деятельность детей. Термин субботник не является научным, однако, он результат культурно-исторического процесса, поэтому его использование вполне, на наш взгляд допустимо. Сам по себе субботник может и предполагать игру, однако возможно превратить уборку территории, закрепленной за коллективом младших школьников, в секретную миссию по задержанию диверсантов — фантиков. Интересным представляется описанное С.П. Афанасьевым и С.В. Комориным отрядное дело — «Бунт» [8, с. 10], сочетающее в себе митинг и трудовую акцию.

**17. Изготовление выставки (газеты, книги, летописи и т.д.)**- специально организованная деятельность по созданию экспонатов или информационного продукта для последующей демонстрации кому-либо [8, с. 7, 8]. Функции участников взаимодействия ярко просматриваются, если учесть, что в основе данной формы лежит предметно-практическая деятельность. Именно поэтому логично предположить, что при изготовлении выставки необходимы те, кто организует совместное и индивидуальное творчество и те, кто непосредственно выполняет задания. С точки зрения организации пространства и времени видно, что эта форма является дискретной. В воспитательных целях изготовление выставки, газеты, летописи и т.д. может использоваться для приобретения детьми опыта деятельности, формирования эмоционально-ценностных отношений, а также для отдыха.

**18. Подготовка к представлению** — специально организованная совместная деятельность по придумыванию, разработке и реализации замысла какого-либо концерта, спектакля и т.п. Возможно выделение каждого этапа, как отдельной формы работы: придумывание (разновидности: «мозговой штурм», «принудительное ассоциирование», «классификация» и т.п.), реализация замысла (репетиция). Как правило, данная форма рассматривается как первая часть представления [8, с. 5, 11]. На наш взгляд, это не совсем правильно, так как режим (структура) взаимодействия в достаточной степени отличаются.

**19. Ситуационно-ролевая игра как форма воспитательной работы** — это специально организованное соревнование в решении задач взаимодействия и в имитации предметных действий участников, исполняющих строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации, и регламентированное правилами игры. В наших работах представлены разновидности ситуационно-ролевой игры: малая игра (МИГ), большая ролевая игра (БРИГ), игра-эпопея. Как показывает наш опыт практического использования и эмпирического изучения ситуационнорролевой игры, последняя характеризуется тем, что. Во-первых, участники деятельности выполняют функции — игроков (в малой игре от 13 до 20, оптимально 15, в большой игре от 30 до 300 и более, в игре эпопее 100- 700), организаторов, чаще называемых «мастерами игры», функция зрителей для данной формы не предусмотрена. С помощью ситуационно-ролевой игры можно развивать коммуникативные способности, способствовать самопознанию и самоопределению участников как субъектов взаимодействия, стимулировать интерес к познавательной деятельности в сфере истории, литературы, культурологии и т.д. По времени оптимально, что бы малая ситуационно-ролевая игра (игровое ролевое взаимодействие) длилась от одного часа до двух, большая до 12 до 3 суток, игра-эпопея одну-две недели. Классический вариант проведения данной формы предполагает ознакомление участников с правилами игры, общей легендой и индивидуальными вводными, непосредственно само игровое ролевое взаимодействие, обмен впечатлениями после игры. Наша собственная опытно-эспериментальная работа свидетельствует, что эффективность использования ситуационно-ролевой игры обеспечивается следующим алгоритмом: авансирование, информирование, опробование, индивидуальное ориентирование, инструментирование, игровое ролевое взаимодействие, вербализация игровых ощущений, реконструирование (анализ), рефлексия, упражнение в коммуникации.(Подробно см. 16, 25, 26).

Весьма интересным в плане происхождения ситуационно-ролевой игры как формы детского времяпрепровождения представляется следующая выдержка: «Взятие снежного городка, увековеченное в известной картине В.И.Сурикова (по непосредственным наблюдениям художника), бытовало преимущественно на Урале и в Сибири. Эта сложная затея, включавшая в равной мере и элементы игры, спектакля и спортивного состязания, предварялась, как и катание с ледяных гор, участием молодежи в строительстве специального сооружения... Одна партия занимала крепость. Другая — шла на приступ. Осаждающие были конными и пешими. Последние лезли на стену, срываясь под хохот зрителей со скользкой ледяной поверхности, а верховые должны были по одному прорваться в ворота. Осажденные метлами, хворостинами, нагайками хлестали лошадь, пугали ее, чтобы заставить отступить обратно... Потом победители шли торжественно по селению...»[17, с.340].

**20. Продуктивная (инновационная) игра** — совместная деятельность по созданию информационного продукта (по решению какой-либо практической проблемы), предполагающая обмен мнениями, в т. ч. и специально организованное их столкновение, демонстрацию промежуточных результатов. Специалисты при характеристике продуктивных игр наделяют их рядом черт:

— наличие сложной задачи, принципиально новой для участников игры;

— разделение участников на небольшие (8 — 12 человек) группы, которые поэтапно разрабатывают варианты решения поставленной задачи;

— прохождение каждой группой всех процедур (диагностика задачи, диагностика ситуации, диагностика и постановка проблем, определение целей, выработка решений, разработка проекта, разработка программы реализации) в ходе игры с обсуждением результатов работы группы на общей дискуссии после каждой процедуры;

— наличие в каждой группе консультанта, специальным образом организующего работу группы с использованием соответствующих логико-технических, социально-технических и психологических средств.

Как правило, алгоритм продуктивной игры предполагает следующие процедуры: общий сбор-старт (постановка проблемы, объяснение правил), работа по группам, общий сбор-финиш (подведение итогов). Поэтому продуктивная игра может считаться достаточно сложной формой, так как она включает в себя в качестве промежуточной или итоговой процедуры такую форму как «Защита проектов».

Объединяет все формы статично-динамичного типа то, что они разворачиваются на одной площадке без зрителей, процедуры (способы) движения могут быть жестко или не жестко заданы.

**Формы воспитательной работы типа «путешествие»**

Третьим выступает такая разновидность, как «путешествие», или, в нашей интерпретации, динамико-статичный тип форм воспитательной работы. К этому типу мы относим такие известные формы, как игра-путешествие, экскурсия, поход, парад (карнавальное шествие). Источником возникновение такой разновидности форм являются путешествия как таковые: выход на охоту, поездка на ярмарку, путешествие на богомолье, на заработки, переселение на новые земли и так далее.

«Путями-дорогами крестьян, уходивших на время из родной деревни для заработков на стороне, пересечена была Россия во всех направлениях. Уходили на близкие, дальние и очень далекие расстояния, с севера на юг и с запада на восток. Уходили, чтобы вернуться в намеченный срок, и приносили с чужих земель не только деньги или купленные вещи, но и множество впечатлений, новых знаний и наблюдений, новых подходов к жизни... В отход отправлялась преимущественно уужская молодежь, даже подростки — до солдатской службы. Иногда уходили и девушки: няньками, кухарками в рабочих артелях земляков... ..»[17, с.259].

«...Русский крестьянин не только до Дальнего Востока доходил, осваивал землю в трудных условиях, и в благодатных южных степях разворачивал многоплановое хозяйство, да еще пробивался в сословие казаков...»[17, с.258].

«...В деревне Долголаптеве Орловского уезда в первой половине 70-х годов 19 века хлеб в поле побивало градом в течение трех лет подряд. Мир принял решение отправить от себя странников по одному человеку от каждого двора» [17, с.180].

Следует отметить, что имитация путешествия давно и прочно вошла в народную культуру. Многие деревенские праздники, по свидетельству М.М.Громыко, сопровождались шествиями. Это «колядки», хороводное передвижение на Троицын день, хождение из дома в дом перед Рождеством и другими праздниками. Вообще, ритуальное шествие является одной из древнейших форм отправления религиозных культов.

Остановимся более подробно на формах воспитательной работы рожденных из путешествия и его имитации.

**21. Игра-путешествие** имеет и другие названия «маршрутная игра», «игра на преодоление этапов», «игра по станциям», «игра-эстафета». Мы прибегли к определению С.П. Афанасьева, так как он кажется наиболее удачным. Назначение игры-путешествия вариативно: эта форма может использоваться:

для информирования воспитанников;

служить средством отработки каких-либо умений (организаторских, коммуникативных, решать изобретательские задачи и др.);

предназначаться для контроля соответствующих знаний, умений и навыков, в этом случае она может проводиться с использованием соревнования между командами участницами;

способствовать осознанию взглядов, отношений или ценностей через «проживание» воспитывающих ситуаций,

организации коллективного планирования деятельности коллектива.

Игра-путешествие, применяемая как форма организации соревнования, поможет педагогу сделать шаг на пути сплочения коллектива. Вообще игра-путешествие одна из самых богатых по потенциалу форм.

Рассмотрим набор актов, ситуаций и процедур взаимодействия, характеризующих игру-путешествие. Главное, что отличает игру-путешествие, является процедура целенаправленного движения групп участников по определенной схеме, обозначенной в маршрутном листе. Исходя из вариантов организационного воплощения данной процедуры, существует несколько модификаций игры- эстафеты. Первая модификация — маршрутный лист четко обозначает порядок движения команды и расположение площадок. Вторая — в маршрутном листе площадки только названы, а порядок их прохождения и местоположение не определены. В этом случае места действия разбросаны по определенной территории и задача команды состоит в том, чтобы за ограниченное время найти и пройти как можно больше площадок. Третья модификация — порядок движения известен только проводнику. Возможны модификации игры-путешествия по количеству участников в командах. Игра-путешествие может предполагать участие команды, состоящей из одного-двух человек, а может — и до восьмидесяти. Особая процедура — это передвижение команд. Участники могут передвигаться перебежками, особенно если в качестве критерия выдвинута быстрота прохождения маршрута. Команды могут двигаться медленно и осторожно (с закрытыми глазами, взявшись за руки или в сумерках на свет фонарика).

Следующая по значимости процедура состоит в организации деятельности на площадке. Деятельность на площадке может быть организацией целенаправленного восприятия информации, выполнением задания, спонтанного реагирования на ситуацию. При определении порядка прохождения командой площадок важно помнить, что однотипные задания и действия быстро утомляют участников. Поэтому часто практикуется чередование площадок, рассчитанных на восприятие информации, с такими, которые бы предусматривали выполнение заданий. Вообще, организаторам игры-путешествия можно посоветовать разработать эмоциональную партитуру деятельности и строго («по нотам») разыграть ее в ходе игры-путешествия. Общую организующую функцию могут выполнять звуковые сигналы, означающие, что действие на площадке закончено, и команде следует передвигаться далее по маршруту.

Третья процедура — это общий сбор участников игры-путешествия, который проводится дважды. Мы условно назвали процедуру первого сбора — «сбор-старт», а последнего — «сбор-финиш». На сборе-старте участники получают необходимую информацию, включающую в себя легендарное обоснование деятельности и правила игры (в т.ч. способ оценки результатов деятельности команды на площадке). На сборе-финише подводятся итоги, награждаются (если необходимо) победители.

Реализация игрой-эстафетой педагогической цели зависит и от того, как участники будут подготовлены к восприятию предстоящей деятельности, а также от того, как будет проведено последействие. Подготовка к восприятию игры-путешествия включает в себя эмоциональный настрой и постановку понятных для школьников задач. Последействие должно создать условия для выхода эмоций (как положительных, так и отрицательных), и, кроме того, содержать подведение итогов для каждого участника игры-путешествия.

Таким образом, алгоритм проведения игры-путешествия включает в себя:

1. Подготовку участников к восприятию игры-путешествия.

2. Сбор- старт.

3. Движение команд по маршруту.

4. Участие команд в организуемой на площадках деятельности

5. Сбор-финиш.

6. Организация последействия.

**22. Экскурсия** — специально организованное передвижение участников с целью демонстрации им какой-либо экспозиции. А.Е.Сейненский предлагает понимать под экскурсией «форму организации учебно-воспитательного процесса, позволяющего проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках и проч.»[38, с.609]. Автор указывает, что «для успешного проведения экскурсии необходимо составить подробной план, разработать маршрут, сформулировать задания и вопросы для учащихся». А.Е. Сейтенский так определяет функции участников экскурсии: с одной стороны -организация наблюдений, консультирование, сообщение необходимых сведений, с другой — самостоятельное наблюдение, ведение записей, фото и видеосъемки, магнитофонных записей.

Как показывает анализ литературы, наиболее часто упоминаются авторами учебные, производственные и краеведческие экскурсии.

Экскурсия может быть и шутливо-ироничной. Подобный вариант ее проведения («Закоулочная экскурсия») описан С.П. Афанасьевым и С.В. Комориным [8, с. 19].

**23. Экспедиция** — коллективное путешествие куда-либо, посещение каких либо объектов с исследовательской целью. Родство экспедиции с экскурсией и походом несомненно, мы бы даже позволили себе заметить, что экспедиция занимает среднее положение, между этими двумя формами. В Российской педагогической энциклопедии экспедиция кратко характеризуется в статье об экскурсии. Однако, мы бы все же рискнули настаивать на тезисе о самостоятельности экспедиции как отдельной формы воспитательной работы. Это связано прежде всего с тем, что нам представляется существенным отличие между наблюдением (экскурсией) и исследованием (экспедицией), что же касается похода, то последний может быть просто развлечением.

**24. Поход** — дальняя прогулка или путешествие [32, с.573], специально организованное передвижение на определенное (достаточно протяженное) расстояние, в ходе которого предполагаются остановки (привалы).

Поход как форма воспитательной работы, по мнению Ю. Козлова и В.Ященко, обладает рядом педагогических потенциалов. Во-первых, использование похода позволяет осуществлять диагностику личности и коллектива. Совместное путешествие может привести к улучшению межличностных отношений в группе. В-третьих, при определенном педагогическом обеспечении в результате похода происходит расширение кругозора его участников. И наконец, формирование ценностного отношения к природе и историческому наследию пространства охваченного движением группы.

Характерной чертой всех форм воспитательной работы типа «путешествие» является наличие оформление схемы маршрута. В игре-путешествии, как и в походе схема движения обычно называется маршрутным листом. Однако, в первом случае маршрутный лист во многом — атрибут игры.

В походе маршрутный лист необходим — указывают Ю. Козлов и В.Ященко, как один из способов профилактики в обеспечении безопасного проведения похода; документ группы на маршруте, дающий в частности, право льготного проезда на железнодорожном транспорте; отчетный документ, который является основанием для оформления туристских значков и разрядов.

При проведении похода трудно переоценить значение безопасности жизни и здоровья участников путешествия. Обеспечить безопасность можно в случае:

соблюдение всеми участниками похода правил техники безопасности,

правильной организацией питания,

грамотной организацией движения группы,

обеспеченность необходимым снаряжением (в том числе и медицинской аптечкой) и одеждой, соответствующей сезону.

Большую роль в реализации воспитательных возможностей похода и обеспечении безопасности жизни и здоровья участников, играет подготовительная работа. Являясь самостоятельной частью воспитывающей деятельности, подготовительная работа представляет собой совокупность отдельных форм. Так, подготовительная работа, направленная на увеличение познавательного эффекта похода может включать беседу, исследовательские задания, заочное путешествие (по карте предстоящего маршрута). Накануне похода проводятся также инструктаж по технике безопасности, упражнения в выполнении ряда предстоящих участникам действий.

По итогам похода желательно провести ряд мероприятий: беседа — обсуждение итогов похода, просмотр кино(фото) видео материалов, отснятых в ходе путешествия, оформление выставки, альбома и другие.

**25. Парад (карнавальное шествие)**- ритуальное передвижение участников с целью демонстрации внешней красоты костюмов, строя и т.п. Данная форма в настоящее время используется достаточно редко, хотя долгое время была непременным атрибутом празднования в школе 23 февраля. В лагерях старшеклассников Костромской области карнавальное шествие нередко предваряет собой праздничное гуляние (ярмарку). В этом случае каждое временное объединение изображает делегацию какой-либо экзотической страны. Наиболее выигрышно выглядят, пусть даже несколько в комично утрированном изображении группы изображающие индийцев, шотландцев, японцев или китайцев, испанцев, швейцарцев или баварцев, аборигенов Аляски и т.п.

Завершая краткий обзор фронтальных форм воспитательной работы, мы не можем не поделиться некоторыми мыслями.

Во-первых, культурно-исторический анализ массовых форм воспитательной работы создает впечатление, что некоторые устойчивые конструкции взаимодействия, возникшие в ходе эволюции совместной деятельности взрослых были переданы в «общественный инкубатор». В общественном инкубаторе они стали предметом обработки специалистов в сфере воспитания. Эти устойчивые конструкции — формы воспитательной работы обрабатываемые педагогами, продолжают нести информацию прежних поколений.

Во-вторых, идея профессора М.И. Рожкова о том, что при определении методов воспитания ключевое понятие «взаимодействие», находит, на наш взгляд, подтверждение в предложенной нами классификации фронтальных форм воспитательной работы. Кроме того, становится весьма значимым его мысль о бинарности методов воспитания. Вообще, мы полагаем, что метод воспитания — это способ педагогического управления взаимодействия ребенка с окружающей средой. Рассуждая таким образом, можно выделить несколько групп бинарных оппозиций. Первая:

демонстрация педагогом — исследование ребенком,

демонстрация педагогом — восприятие ребенком,

демонстрация ребенком — восприятие педагогом,

демонстрация ребенком — исследование педагогом.

Вторая:

взаимодействие «человек — человек» (совместная коммуникация) — взаимодействие «человек -предмет» (предметная деятельность),

созидание — развлечение.

В-третьих. Если иметь в виду, что технология воспитательной работы это — идеальная модель решения некой совокупности близких педагогических задач, представляющая алгоритм действий и операций, основанный на определенном психолого-педагогическом механизме, то явно видна близость технологии и формы организации деятельности, просматривается связь технологии и метода, формы и метода. Несколько утрируя, можно утверждать, что ограниченный по месту, времени, содержанию взаимодействия и участникам метод становится формой или технологией (при определенной детализации).

***Список литературы***

1. Афанасьев С.П. Методика организации конкурсных программ// Вестник КГПУ им. Н.А. Некрасова.-1995.-№ 1.-С. 57-61.

2. Афанасьев С.П. Методика проведения творческих конкурсов// Вестник КГПУ им. Н.А. Некрасова.-1995.-№ 2.-С. 67-71.

3. Афанасьев С.П. Методика организации интеллектуально-познавательных игр// Вестник КГПУ им. Н.А. Некрасова.-1995.-№ 3.-С. 72-76.

4. Афанасьев С. Новый год в Простоквашино. Новогодняя театрализованная программа по мотивам сказки Э. Уппенского для младших школьников. // Новогодняя сказка. — Выпуск № 2 .- Кострома: МЦ «Вариант», 1993.

5. Афанасьев С. Новый год в международном аэропорту. Праздничная программа для старшеклассников// Новогодняя тусовка. Выпуск № 4, Кострома: МЦ «Вариант», 1994.

6. Афанасьев С. Зимняя ярмарка. Новогодняя программа для младших школьников // Новогодняя сказка. — Выпуск№ 5 — Кострома: МЦ «Вариант», 1993.

7. Афанасьев С.П. Последний звонок: Как организовать праздник для выпускников: Методическое пособие. — Кострома, 1995.

8. Афанасьев С.П., Коморин С.В. «Чем занять детей в пришкольном лагере, или 100 отрядных дел». Методическое пособие. — Кострома: РЦ НИТ «Эврика- М», 1998.-112с.

9. Афанасьев С.П. Первый звонок: Что делать в школе 1 сентября: Методическое пособие. — Кострома: «Эврика-М», 1999.-112с.

10. Афанасьев С. Новогодняя дискотека «На волнах «Европы — плюс»: Праздничная дископрограмма для старшеклассников. // «Новогодняя тусовка».- Выпуск № 1.- Кострома: М.Ц. «Вариант», 1994.

11. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитательный процесс в современной школе: Учебное пособие. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 1997.

12. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. -Екатеринбург: Деловая книга, 1996.

13. Бильгельдеева Т.Ю Новогоднее приключение Петушка- Золотого Гребешка. Новогоднее представление у елки для младших школьников по мотивам русских народных сказок. // Новогодняя сказка — Выпуск № 1.- Кострома: МЦ Вариант, 1993.

14. Гагарина И. Новогодняя школа спасателей. Новогодняя игра-путешествие для младших школьников по мотивам диснеевских мультсериалов // Новогодняя сказка. — Выпуск № 8.- Кострома: М.Ц. «Вариант», 1993.

15. Гиндис Б. Вечерний огонек. — ВДЦ «Орленок», 1998.

16. Грознов С. Новый год в НИИЧАВО (Научно-исследовательском институте чародейства и волшебства). Новогодняя сюжетно-ролевая игра для старшеклассников по мотивам повести А. и Б. Стругацких «Понедельник начинается в субботу». // Новогодняя тусовка.- Выпуск № 7. — Кострома: Вариант, 1994.

17. Громыко М.М. Мир русской деревни. — М.: Мол. гвардия, 1991.

18. Дмитриев А. Новогодний бомонд. Праздничная программа для старшеклассников в новогоднем кафе.// Новогодняя тусовка. — Выпуск № 5.- Кострома: МЦ «Вариант», 1994.

19. Душков Б.А. Психологические проблемы ритмов в жизни и деятельности человека. Психологический журнал, 1980.- Т. 1.- №2.

20. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М.: Арена, 1994.

21. Козлова Ю., Ярошенко В. Поход — дело серьезное // Учительская газета.- 1999.- №6 (9723).- С. 17.

22. Коморин С. Новогодний детектив: Праздничный КВН для старшеклассников. // «Новогодняя тусовка. — Выпуск № 9.- Кострома: МЦ «Вариант», 1994.

23. Коровкина Т.Е., Куприянов Б.В. Коллективные формы воспитательной работы с подростками и старшеклассниками: игра-путешествие. // Вестник КГПУ имени Н.А. Некрасова. Научно-методический журнал. 1997. — № 4.

24. Куприянов Б. Новогоднее путешествие по сказочному лесу Новогодняя игра-путешествие для младших школьников // Новогодняя сказка. — Выпуск №.4.-Кострома: М.Ц. «Вариант», 1993

25. Куприянов Б.В., Илика А.А. Коммуникативная ситуационно-ролевая игра для старшеклассников «Яхта» . Методическая разработка. — Кострома: Вариант, 1995.

26. Куприянов Б.В., Подобин А.Е. Ситуационно-ролевая игра в социальном воспитании старшеклассников. — Кострома: КГПУ, 1998.

27. Куприянов Б.В. В замке короля Грегора.: Новогоднее представление у елки для младших школьников по мотивам мультсериала «Приключения мишек гамми».- // Новогодняя сказка- Выпуск № 4.- Кострома: М.Ц. «Вариант», 1993.

28. Куприянов Б.В. Новогодняя ассамблея: Праздничная историческая программа для старшеклассников в новогоднем кафе // Новогодняя тусовка.- Выпуск № 6.- Кострома: М.Ц. «Вариант», 1994.

29. Куприянов Б.В. Новогодние приключения Алисы Селезневой и ее друзей: Новогодний спектакль для младших школьников по мотивам произведений К. Булычева с детективным началом и счастливым концом. — // Новогодняя сказка. — Выпуск № 10.- Кострома: М.Ц. «Вариант», 1993.

30. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива.- М.: Педагогика, 1988.-128с.

31. Новиков С. Свежие приключения Буратино, или Новый год в стране шоу-бизнеса. Спектакль-мюзикл для старшеклассников. // «Новогодняя тусовка».- Выпуск №..- Кострома: М.Ц. Вариант, 1994.

32. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: Азбуковник, 1997.

33. Пигилова Т.А. Народная культура. «Русский дом».- М.: Русское поле, 1993.

34. Поляков С.Д. О педагогической инноватике.- М., 1990.

35. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания. — М: Новая школа, 1996.

36. Садко П. Новый год на Дерибасовской: Праздничная ярмарка-гуляние для старшеклассников// Новогодняя тусовка.- Выпуск №3, Кострома: МЦ «Вариант», 1994.

37. Садко П. Двенадцать месяцев. Новогодняя конкурсная программа для младших школьников. //Новогодняя сказка. — Выпуск№ 6.-Кострома: М.Ц. «Вариант», 1993.

38. Сейненский А.Е. Экскурсия // Российская педагогическая энциклопедия в 2тт..- Т.2.- М.: Большая российская энциклопедия.-1999.- С.609-610.

39.Титова Е.В. Если знать как действовать: Разговор о методике воспитания: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1993.

40. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. — М.: Просвещение, 1980.

41. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. — М.: Педагогика, 1997.- 152с.

**тема: «Методы воспитания»**

Содержание

1 Введение 3

2 Понятие о методах и средствах воспитания. Система общих

методов воспитания 4

3 Классификация методов воспитания 10

4 Выбор методов воспитания 12

5 Методы организации деятельности 16

6 Заключение 28

7 Литература 29

**Введение**

Я выбрала тему «методы воспитания» так как это важнейший раздел, который изучает наука педагогика. Тема воспитания актуальна как раньше, так и сейчас. Потому что мировая и отечественная история образования свидетельствует о том, что содержательные параметры, цели воспитания подрастающих поколений отражают уровни цивилизации общества, его демократических характеристик, экономических возможностей, компетентности правительства, служб прогнозирования и расчета реальных условий развития педагогических систем.

Задачи написания контрольной:

1. Понятие методов воспитания. Какая существует система общих методов воспитания? Рассмотрение общих причин, которые определяют выбор методов воспитания.

2. Как правильно выбрать тот или иной метод воспитания в конкретном случае? Общая классификация методов воспитания.

3. Определить основные методы формирования сознания личности и кратко охарактеризовать их.

4. Какие существуют методы организации деятельности и для чего они нужны? Краткая характеристика методов организации деятельности.

**Понятие о методах и средствах воспитания**

В педагогике до настоящего времени нет единой трактовки этих понятий. В одном из ранее изданных учебников: «Под методом воспитания понимается то средство, при помощи которого воспитатель вооружает детей, подростков и юношей твердыми моральными убеждениями, нравственными привычками и навыками и т.д.»

Как видим, понятие метода в этом определении смешиваться с понятием средства, с чем вряд ли можно согласиться. В другом пособии метод воспитания определяется как совокупность способов и приемов формирования у учащихся тех или иных качеств. Однако и эта дефиниция является слишком общей и не желает ясным данное понятие. Как же в таком случае подойти к более правильному осмыслению понятия метода воспитания? Прежде всего, личность развивается только в процессе разнообразной деятельности.

Так, для формирования такой характеристики личности, как мировоззрение и общественная направленность, необходимо включать ее в познавательную и разнообразную общественную деятельность. Только в процессе познавательной и практической деятельности формируются патриотизм, трудолюбие и другие качества. Все это, естественно, требует от педагога хорошего владения способами и приемами организации учебно-познавательной и разнообразной практической деятельности учащихся, которые органически входят в содержание понятия методов восприятия.

Однако для формирования отношений личности весьма существенным является то, чтобы педагог, организуя деятельность, учащихся, умело использовал такие способы и приемы воспитания, которые стимулировали бы их стремление (потребности) к личностному развитию. Способствовали бы формированию их сознаний (знаний, взглядов и убеждений), совершенствованию поведения волевой сферы и которые в своей совокупности создают предпосылки для выработки тех или иных личностных качеств. Учитывая дисциплинированность, нужно разъяснять учащимся нормы и правила поведения и убеждать в необходимости их соблюдения.

С этой же целью используются положительные примеры дисциплинированности и выполнения своих обязанностей. Все это способствует формированию у учащихся соответствующих потребностей, знаний, взглядов, чувств и убеждений и оказывает влияние на их проведение.

Важную стимулирующую роль в формировании дисциплинированности играют одобрение положительных поступков учащихся тактичное осуждение нарушений норм и правил поведения. Понятную корректирующую роль выполняют также требования педагогического контроля за поведением учащихся и переключение их на другие деятельности.

Таковы важнейшие способы и приемы воспитательной работы, которые используются в процессе формирования у учащихся отношений (личностных качеств) и которые выступают как методы воспитания. С этой точки зрения под методами воспитания следует понимать совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы, которые используются в процессе организации разнообразной деятельности учащихся. Для развития у них потребностномотивационной сферы, взглядов и убеждений, выработки навыков и привычек поведения, а, также для его коррекции и совершенствования с целью формирования, личностных свойств и качеств. Как показывают приведенные выше примеры, в качестве основных выступают следующие методы воспитания: а) убеждение, б) положительный пример, в) упражнение (приучение), г) одобрение, д) осуждение, е) требование, ж) контроль за поведением, з) переключение на другие виды деятельности.

От методов воспитания следует отличать средства воспитания. **Средства воспитания** - это те конкретные мероприятия или формы воспитательной работы (беседы, собрания, вечера, экскурсии и т.д.), деятельности учащихся (учебные занятия, предметные кружки, конкурсы, олимпиады), а также наглядные пособия (кинодемонстрации, картины и т.д.), которые используются в процессе реализации того или иного метода. Например, убеждение как метод воспитания реализуется с помощью таких воспитательных средств, как разъяснительные беседы на уроках и во внеурочное время по вопросам политики, нравственности, искусства и др., собрания, диспуты и т.д. В качестве средств метода упражнений выступает организация труда, патриотическая и художественно-эстетическая деятельность учащихся и т.д.

Иногда, разъяснительные беседы и различные собрания в работах не строго научного характера называют методами воспитания, допуская определенное смешение понятий. Но большой ошибки здесь нет. Всякая разъяснительная беседа или собрание, будучи конкретными средствами реализации метода убеждения, выступают в качестве частных форм его осуществления и в этом смысле выполняют роль методов воспитания.

Наконец, необходимо сделать еще одно замечание. Поскольку воспитание осуществляется в системе учебных занятий и внеклассной работы, перечисленные выше методы воспитания, используются как в процессе обучения, так и в системе внеклассных мероприятий.

Но как же сложилась в педагогике эта система методов и средств воспитания?

Утверждение в педагогике гуманного подхода к воспитанию учащихся и преодоление методов авторитаризма. Долгое время в педагогике не было четко очерченной системы методов воспитания. Но с течением времени начали формироваться определенные методологические подходы к осуществлению воспитательного процесса.

Одни педагоги считали, что дети рождаются с так называемой дикой резвостью, которую нужно подавлять в процессе воспитания силой авторитета педагога и различными мерами педагогического воздействия. Таких идей, в частности, придерживался немецкий педагог Иоганн Гербарт, с именем которого обычно связывают формирование методики авторитарного воспитания. В принципе он понимал положительное значение таких методов воспитания, которые содействуют развитию сознательности детей и основаны на доброжелательных отношениях между ними и педагогами, но использовать эти методы он считал целесообразным в более поздних этапах воспитательной работы. В раннем же возрасте он рекомендовал применять различные замечания, внушения указания, упреки, меры осуждения и наказания, в том числе и физические, запись проступков в кондуит -- специально предназначенный для этого журнал.

В России эту методику активно пропагандировал Красовский, который в 1859 г. выпустил книгу «Законы воспитания». В человеке, писал он, коренятся два начала: влечение к дому и влечение к дурному. Врожденные аморальные склонности его мнению, можно приспособить к моральным требованиям обстоятельства только на основе безусловного подчинения, используя для этого меры принуждения и различные наказания.

Сторонником авторитарного воспитания уже в советское время, был проф. Н.Д. Виноградов, который считал, что воспитывать детей можно только путем подавления их резвости и беспорядочного поведения. На этой основе в 20-е гг. наряду с понятием метода воспитания широкое хождение получил термин «меры педагогического воздействия "'.

В противоположность авторитарному воспитанию с давних времен в педагогике начали разрабатываться идеи о том, что этот процесс нужно осуществлять на основе гуманного отношения к детям предоставления им полной свободы, а в качестве методов воспитания стали выступать различные формы благожелательных уговаривания, разъяснительные беседы, убеждения, советы, включение в разностороннюю и интересную деятельность и т.д. Такой подход к воспитанию нашел свое яркое отражение в теории «свободного воспитания», основные идеи которого сформулировал в XVIII в. французский просветитель Ж. Ж. Руссо в своей книге «Эмиль».

Он считал, что дети рождаются совершенными, и поэтому воспитание не только не должно препятствовать развитию этого совершенства, но, наоборот, содействовать его формированию и приспосабливаться к нему. Исходя из этого, Руссо утверждал, что в воспитательной работе должен находиться ребенок, его интересы и стремления. Так были заложены в педагогике основы педоцентризма и спонтанного (самопроизвольного) развития детей. Конечно, по сравнению с авторитарным воспитанием, это был большой шаг вперед, хотя очевидно, что вряд ли правильно в воспитании во всем следовать за желаниями и интересами детей, если мы активно формируем у них положительные личностные качества. Сами эти желания и интересы нужно развивать, обогащать и совершенствовать, придавая воспитанию действенный характер. Главное, однако, заключается в том, что именно на этой основе в педагогике начали складываться новые, гуманистические подходы к воспитанию и разрабатываться соответствующие им воспитательные методы.

Немало сделано в этом направлении в нашей педагогике. Ее виднейшие деятели решительно выступали за преодоление авторитаризма в воспитании и за придание ему подлинно гуманистической направленности. Дело доходило до того, что в 20-е гг., исходя из принципа уважения и гуманного отношения к детям, были отменены оценки успеваемости, которые якобы культивируют неравенство среди учащихся и порождают между ними неприязнь. Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и другие выступали за благожелательное отношение к детям, за развитие их сознательности, здоровой самодеятельности, что делало их активными участниками (субъектами) воспитательного процесса.

Не менее важным было то, что большинством наших педагогов воспитание рассматривалось не как средство педагогического воздействия на учащихся, а как разумная и содержательная организация жизни и разносторонней деятельности детей, что уже тогда придавало ему деятельностно-отношенческий характер. В педагогическом процессе требовалось налаживать дружную игру и работу детей, дружную жизнь, оказание помощи тем, кто в ней нуждался, проявление уважения к переживаниям детей, к их работе и учебе. Положение о воспитании, о содержательной организации жизни и деятельности детей активно разрабатывал С. Т. Шацкий. В 1921 г.

Весьма существенным в методике воспитания было в трудах П.П. Блонского и С. Т. Шацка отчетливо выдвигается идея о внутреннем стимулировании учащихся в процессе воспитания,которая потом стала активно разрабатываться нашей психологией. С. Т. Шацкий обращал серьезное внимание на то, чтобы каждый ребенок был занят увлекательным делом. В статье «Как мы учим» (1928) он отмечал, что «огромное количество причин, создающих нарушение дисциплины в детской среде, происходит от отсутствия у детей интересного дела... Атмосфера занятости да еще интересным делом, если она возбуждается привычным образом, создает хорошую рабочую обстановку, в которой всякий выпад в сторону беспорядка будет неприятен даже для самих детей».

**Классификация методов воспитания**

Создание метода -- это ответ на поставленную жизнью воспитательную задачу. В педагогической литературе можно найти описание большого количества методов, позволяющих дости-гать практически любые цели. Методов и особенно различных версий (модификаций) методов накоплено так много, что разо-браться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоя-тельствам помогает лишь их упорядочение, классификация. **Классификация методов** -- это выстроенная по определенному признаку система методов. Классификация помогает обнару-жить в методах общее и специфическое, существенное и слу-чайное, теоретическое и практическое и тем самым способ-ствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает на-значение, характерные признаки различных методов и их мо-дификаций.

Любая научная классификация начинается с определения общих оснований и выделения признаков для ранжирования объектов, составляющих предмет классификации. Таких признаков, учитывая метод -- явление многомерное, много. Отдельную классификацию можно составлять по любому общему признаку. На практике так и поступают, получая различные системы методов. В современной педагогике известны десятки классификаций, одни из которых больше пригодны для решения практических задач, а другие представляют лишь теоретический интерес. В большинстве систем методов логические основания классификации выражены нечетко. Этим объясняется тот факт, что в практически значимых классификациях за основу берется не одна, а несколько важных и общих сторон метода.

По характеру методы воспитания делятся на убеждение, упражнение, поощрение и наказание. В данном случае общий признак «характер метода» включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны методов. К этой классификации тесно примыкает другая система общих методов воспитания, трактующая характер методов более обобщенно. Она включает в себя методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников. В классификации И. С. Марьенко на-званы такие группы методов воспитания, как объяснительно-репродуктивные, проблемно-ситуативные, методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, руководства, само-воспитания.

По результатам методы воздействия на воспитанника можно разделить на два класса:

1. Влияния, создающие нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи.

2. Влияния, создающие привычки, определяющие тот или иной тип поведения.

В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется классификация методов воспитания на основе направленности -- интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. В соответствии с этой характеристикой выделяются три группы методов воспитания:

1. Методы формирования сознания личности.

2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.

3. Методы стимулирования поведения и деятельности.

**Выбор методов воспитания**

Рассмотрим общие основы выбора методов воспитания, не затрагивая пока ни сущности, ни содержания самих методов. Какими причинами детерминируется применение того или иного метода? Какие факторы влияют на выбор метода и заставляют воспитателя отдавать предпочтение тому или иному пути достижения цели?

На практике всегда стоит задача не просто применить один из методов, а выбрать наилучший -- оптимальный. Выбор метода -- это всегда поиск оптимального пути воспитания. Оптимальным называется наиболее выгодный путь, позволяющий быстро и с разумными затратами энергии, средств достичь намеченной цели. Избрав показатели этих затрат в качестве критериев оптимизации, можно сравнивать межу собой эффективность различных методов воспитания.

Многие веские причины затрудняют процесс логического перебора методов воспитания и определения оптимальных. Среди этих причин  
следующие:

1. Нечеткость множества методов. В настоящее время методы воспитания строго не зафиксированы, однозначно не описаны. Каждая педагогическая школа вкладывает в содержание одинаковых по названию методов различный смысл.

2. Множественность условий применения методов.

3. Единственный надежный критерий оптимизации -- время, но этот критерий применяется редко. Ценить время мы еще не научились. Заключаем: примерная система методов, спроектированная на размытое множество условий с применением аморфных критериев, не может обеспечить высокую логическую надежность выбора.

Испытанный веками опытный путь решения проблем, основанный на педагогическом чутье, интуиции, глубоком знании особенностей методов и причин, вызывающих определенные последствия. Тот воспитатель, который лучше учел конкретные условия, использовал адекватное им педагогическое действие и предвидел его последствия, всегда достигнет более высоких результатов воспитания. Выбор методов воспитания -- высокое искусство. Искусство, опирающееся на науку. Рассмотрим общие причины, определяющие выбор методов воспитания. В первую очередь должны быть учтены следующие:

1. Цели и задачи воспитания. Цель не только оправдывает методы, но и определяет их. Какова цель, такими должны быть и методы ее достижения.

2. Содержание воспитания. Надо иметь в виду, что одни и те же задачи могут быть наполнены различным смыслом. Очень важно поэтому правильно увязать методы не с содержанием вообще, а с конкретным смыслом. Поскольку содержательная характеристика методов очень важна, она также учитывается при классификации.

3. Возрастные особенности воспитанников. Одни и те же задачи решаются различными методами в зависимости от возраста воспитанников. Возраст, как уже отмечалось, это не просто число прожитых лет. За ним приобретенный социальный опыт, уровень развития психологических и нравственных качеств

4. Уровень сформированности коллектива. По мере развития коллективных форм самоуправления методы педагогического воздействия не остаются неизменными: гибкость управления необходимое условие успешного сотрудничества воспитателя с воспитанниками.

5. Индивидуальные и личностные особенности воспитанников. Общие методы, общие программы лишь канва воспитательного взаимодействия. Необходима их индивидуальная и личностная корректировка. Гуманный воспитатель будет стремиться применять такие методы, которые дают возможность каждой личности развить свои способности, сберечь свою индивидуальность, реализовать собственное «Я».

6. Условия воспитания. К ним кроме рассмотренных выше -- материальных, психофизиологических, санитарно-гигиенических -- относятся и отношения, складывающиеся в классе: климат в коллективе, стиль педагогического руководства и др.

7. Средства воспитания. Методы воспитания становятся средствами, когда выступают компонентами воспитательного процесса. Кроме методов существуют и другие средства воспитания, с которыми методы тесно взаимосвязаны и применяются в единстве. Например, наглядные пособия, произведения изобразительного и музыкального искусства, средства массовой информации -- необходимое подспорье для эффективного применения методов. К средствам воспитания относятся также различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая), педагогическая техника (речь, мимика, движения и т. д.), средства, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность учителей и учеников. Значение этих факторов незаметно до тех пор, пока они находятся в пределах нормы. Но как только норма нарушается, их влияние на выбор методов воспитания может стать определяющим!

8. Уровень педагогической квалификации. Воспитатель выбирает только те методы, с которыми он знаком, которыми владеет. Многие методы сложны, требуют большого напряжения сил: незаинтересованные педагоги предпочитают обходиться без них. Следствие -- гораздо более низкая эффективность воспитания, чем она могла бы быть при использовании разнообразных и адекватных целям, задачам и условиям методов.

9. Время воспитания. Когда времени мало, а цели большие, применяются «сильнодействующие» методы, в благоприятных условиях используются «щадящие» методы воспитания. Деление методов на сильнодействующие и щадящие условно: первые связаны с наказаниями и принуждениями, вторые -- это увещевания и постепенное приучение. Сильнодействующие методы используются обычно при перевоспитании, когда за возможно более короткое время требуется искоренить негативные стереотипы поведения.

10. Ожидаемые последствия. Выбирая метод (методы), воспитатель должен быть, уверен в успехе. Для этого необходимо предвидеть, к каким результатам приведет применение метода.

Выбор методов должен быть подготовленным и предполагать реальные условия для осуществления. Нельзя выбирать метод, который в данных условиях неприменим. Нельзя ставить перспективы, которых все равно не достичь. Это, само собой разумеется. Между тем многие молодые педагоги часто нарушают это элементарное правило. Любое разумное и подготовленное действие педагога должно быть доведено до конца, метод требует логического завершения. Выполнять это правило важно потому, что только в этом случае воспитанники обретают полезную привычку доводить дело до конца, а воспитатель укрепляет свой авторитет организатора.

Метод не терпит шаблона в применении. Поэтому воспитатель всякий раз должен подыскивать наиболее эффективные средства, соответствующие данным условиям, вводить новые приемы. Для этого надо глубоко проникнуть в сущность воспитательной ситуации, которая и порождает по-требность в определенном воздействии.

Выбор метода зависит от стиля педагогических отношений. При товарищеских отношениях будет действенным один метод, при отношениях нейтральных или отрицательных приходится выбирать другие пути взаимодействия.

Метод зависит от характера вызываемой им деятельности. Заставить воспитанника заниматься легким или приятным делом -- это одно, а добиться выполнения им серьезного и непривычного труда -- совсем другое. Проектируя методы воспитания, надо предвидеть психическое состояние воспитанников в то время, когда методы будут применяться. Это не всегда разрешимая для воспитателя задача, но, по крайней мере, общее настроение, отношение воспитанников к проектируемым методам должны быть учтены заранее.

**Методы организации деятельности**

Воспитание должно формировать требуемый тип поведе-ния. Не понятия, убеждения, а конкретные дела, поступки ха-рактеризуют воспитанность личности. В этой связи организа-ция деятельности и формирование опыта общественного пове-дения рассматриваются как сердцевина воспитательного про-цесса.

Все методы этой группы основаны на практической дея-тельности воспитанников. Управлять этой деятельностью педа-гоги могут благодаря тому, что ее удается разбить на составные части -- конкретные действия и поступки, а иногда и на более мелкие части -- операции.

Всеобщий метод формирования необходимых качеств лич-ности -- упражнение.Он известен с древнейших времен и об-ладает исключительной эффективностью. В истории педагоги-ки едва ли сохранился случай, чтобы при достаточном коли-честве разумно подобранных и надлежащим образом выпол-ненных упражнений у человека не сформировался заданный тип поведения.

Упражнения. В освоении опыта общественного поведения решающая роль принадлежит деятельности. Нельзя научить ре-бенка писать, рассказывая, как пишут другие; невозможно обу-чить игре на музыкальном инструменте, демонстрируя виртуоз-ное исполнение. Эффективность упражнения зависит от следующих важных условий:

1) системы упражнений; 2) их содержания; 3) доступ-ности и посильности упражнений; 4) объема; 5) частоты повто-рений; 6) контроля и коррекции;

7) личностных особенностей воспитанников; 8) места и времени выполнения упражнений; 9) сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм упражнений; 10) мотивации и стимулирования упражнений. Планируя систему упражнений, воспитателю надо предусмотреть, какие навыки и привычки будут вырабатываться. Адекватность упражнений спроецированному поведению -- еще одноэтажное условие педагогической эффективности этого метода. Воспитание должно вырабатывать жизненно необходи-мые, важные, полезные навыки и привычки. Поэтому воспита-тельные упражнения не выдумываются, а берутся из жизни, за-даются реальными ситуациями.

Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнение как можно раньше, ибо, чем моложе ор-ганизм, тем быстрее укореняются в нем привычки. Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять опреде-ленные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позиций интересов других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культу-ра общения -- качества, которые основываются на сформиро-ванных воспитанием привычках.

Требование -- этометод воспитания, с помощью которого нормы поведения, выражаясь в личных отношениях, вызыва-ют, стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств.

По форме предъявления различаются прямые и косвенные требования. Для прямого требованияхарактерны императив-ность, определенность, конкретность, точность, понятные вос-питанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой.

Косвенное требование(совет, просьба, намек, доверие, одоб-рение и т.д.) отличается от прямого тем, что стимулом дейст-вия становится уже не столько само требование, сколько вы-званные им психологические факторы: переживания, интере-сы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребитель-ных форм косвенного требования выделяются такие:

Требование-совет.Это апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходимости рекомендуемых педагогом действий. Совет будет принят, когда воспитанник видит в своем наставнике старшего, более опыт-ного товарища, авторитет которого признан и мнением кото-рого он дорожит.

Требование в игровом оформлении(требование-игра). Опытные педагоги используют присущее детям стремление к игре для предъявления самых разнообразных требований. Игры доставляют детям удовольствие, а вместе с ними незаметно выполняются и требования, наиболее гуманная и эффективная форма предъявления требования, предполагающая, однако, высокий уровень профессионального мастерства.

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативныетребования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников. К негатив-ным косвенным требованиям относятся осуждения и угрозы. Они обычно рождают лицемерие, двойственную мораль, фор-мируют внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении.

По способу предъявления различают непосредственноеи опосредованноетребование. Требование, с помощью которого воспитатель сам добивается от воспитанника нужного поведе-ния, называется непосредственным. Требования воспитанни-ков друг к другу, «организованные» воспитателем, -- опосредо-ванные требования.

Приучение-- это интенсивно выполняемое упражнение. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недо-вольство. На жестком приучении основываются все казармен-ные системы воспитания, например армейская, где этот метод сочетается с наказанием.

Использование метода приучения в гуманистических систе-мах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежно присутствующее в этом методе, направлено на бла-го самого человека, и это единственное насилие, которое мо-жет быть оправдано. Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения, противоречащего правам человека и напоминающего дрессировку, требует по возможности смяг-чения этого метода и использования его в комплексе с други-ми, прежде всего игровыми. Приучение плюс игра -- влияние действенное и гуманное.

Приучение применяется на всех этапах воспитательного процесса, но наиболее эффективно оно на ранней стадии. Ус-ловия правильного применения приучения следующие.

1. Ясное представление о цели воспитания у самого воспи-тателя и его воспитанников. Если воспитатель плохо понимает, для чего он стремится прививать те или иные качества, будут ли они полезны человеку в жизни, если его воспитанники не видят смысла в тех или иных действиях, то приучение возмож-но лишь на основе беспрекословного повиновения. Толка не будет, пока ребенок не поймет, что это ему необходимо.

2. Приучая, надо четко и ясно формулировать правило, но не давать казенно-бюрократические указания типа «Будь веж-ливым», «Люби свою родину». Лучше сказать примерно так: «Чтобы люди оценили твою неотразимую улыбку -- вычисти зубы»; «У неряхи нет будущего: грязные уши отпугивают лю-дей»; «Приветствуй соседа -- и он будет вежлив с тобой».

3. На каждый отрезок времени должен быть выделен опти-мальный объем действий, посильных для воспитанников. Для выработки привычки необходимо время, торопливость здесь не приближает, а отдаляет цель. Вначале надо позаботиться о точ-ности выполнения действий и лишь затем -- о быстроте.

4. Показывайте, как выполняются действия, какие результаты.

5. Лучше использовать последовательно-параллельную схе-му приучения.

6. Приучение требует постоянного контроля. Контроль дол-жен быть благожелательным, заинтересованным, но неослаб-ным и строгим, обязательно сочетаться с самоконтролем.

7. Значительный педагогический эффект дает приучение в игровой форме.

Хорошие результаты дает метод поручений.С помощью по-ручений школьников приучают к положительным поступкам. Поручения имеют разнообразный характер: посетить больного товарища и помочь ему в обучении; изготовить игрушки для подшефного детского садика; украсить к празднику классную комнату и т. д. Поручения дают и для того, чтобы развить не-обходимые качества: неорганизованным дают задание подгото-вить и провести мероприятие, требующее точности и пункту-альности, и т. д.

Метод стимулирования -- соревнование*.* Последние десятилетия к этим традиционным рычагам манипулирования деятельностью и поведением человека данные на-учных исследований позволяют добавить еще один -- субъек-тивно-прагматический.Научные исследования и практика подтверждают, что отличительная черта нынешних подрастающих поколений -- ярко выраженное деловое (прагматическое), по-требительское отношение к жизни, вытекающее из него избира-тельное отношение к воспитанию, его ценностям.

Поощрение можно назвать выражением положительной оценки действий воспитанников. Оно закрепляет положитель-ные навыки и привычки. Действие поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Именно поэтому оно вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает от-ветственность. Виды поощрения весьма разнообразны: одобре-ние, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почет-ных прав, награждение грамотами, подарками и т. д.

Одобрение --простейший вид поощрения. Одобрение вос-питатель может выразить жестом, мимикой, положительной оценкой поведения или работы воспитанников, коллектива, доверием в виде поручения, ободрением перед классом, учите-лями или родителями.

Поощрения более высокого уровня -- благодарности, на-гражденияи т.д. -- вызывают и поддерживают сильные и ус-тойчивые положительные эмоции, дающие воспитанникам или коллективу длительные стимулы, так как они не только венча-ют длительный и упорный труд, но свидетельствуют о дости-жении нового, более высокого уровня. Награждать надо тор-жественно, при всех воспитанниках, педагогах, родителях: это значительно усиливает эмоциональную сторону стимулирова-ния и связанные с ним переживания.

Несмотря на кажущуюся простоту, метод поощрения требу-ет тщательной дозировки и известной осторожности. Длитель-ный опыт использования метода показывает, что неумение или избыточное поощрение может приносить не только пользу, но и вред воспитанию. Учитывается, прежде всего, психологическая сторона поощрения, его последствия.

1. Поощряя, воспитатели должны стремиться, чтобы пове-дение воспитанника мотивировалось и направлялось не стрем-лением получить похвалу или награду, а внутренними убежде-ниями, нравственными мотивами.

2. Поощрение не должно противопоставлять воспитанника остальным членам коллектива. Поэтому поощрения заслужива-ют не только ребята, добившиеся успеха, но и те, кто добросо-вестно трудился на общее благо, показывал пример честного к нему отношения. Надо поощрять тех, кто проявлял высокие нравственные качества -- трудолюбие, ответственность, отзыв-чивость, помогая другим, хотя и не добился выдающихся лич-ных успехов.

3. Поощрение должно начинаться с ответов на вопросы --  
кому, сколько и за что. Поэтому оно должно соответствовать  
заслугам воспитанника, его индивидуальным особенностям,  
месту в коллективе и не быть слишком частым. Выбирая поощрения, важно найти меру, достойную воспитанника. Неуме-ренные похвалы приводят к зазнайству.

4. Поощрение требует личностного подхода. Очень важно вовремя ободрить неуверенного, отстающего. Поощряя поло-жительные качества учеников, воспитатель вселяет в них уве-ренность, воспитывает целеустремленность и самостоятель-ность, желание преодолеть трудности. Воспитанник, оправды-вая оказанное доверие, преодолевает свои недостатки.

5. Пожалуй, главное в нынешнем школьном воспитании -- соблюдать справедливость.

Соревнование. Присмотритесь к детям. Как только они со-бираются вместе, сразу же начинают выяснять отношения -- кто есть кто. Детям, подросткам, юношам присуще стремление к соперничеству, приоритету, первенству. Утверждение себя среди окружающих -- врожденная потреб-ность человека. Реализует он эту потребность, вступая в сорев-нование с другими людьми. Результаты соревнования прочно и на длительное время определяют и закрепляют статус человека в коллективе.

В чем только не соревнуются дети: кто дальше плюнет и кто получит больше двоек, кто вынудит учительницу покинуть класс и кто выдержит удар тока. Сравнительно меньше школь-ники соревнуются в благовидных поступках -- о стихийных со-стязаниях в аккуратности, опрятности, вежливости, честности мы что-то не слышим. Должны быть установлены направленность и содержание соревнования. Классическим видом состязаний в учебных заве-дениях было соревнование за звание первого ученика школы, класса, лучшего знатока предмета. В нашей школе последних десятилетий соревнование по конкретным показателям успева-емости не проводилось.

Соревнование -- это метод направления естественной по-требности школьников к соперничеству и приоритету на вос-питание нужных человеку и обществу качеств. Соревнуясь между собой, школьники быстро осваивают опыт обществен-ного поведения, развивают физические, нравственные, эстети-ческие качества. Особенно большое значение имеет соревнова-ние для отстающих: сравнивая свои результаты с достижения-ми товарищей, они получают новые стимулы для роста и начи-нают прилагать больше усилий. Цель соревнования понятна всем -- быть первым. Но так откровенно ее формулировать в школах до недавнего времени остерегались. В рекомендациях отмечалось: необходимо забо-титься, чтобы соревнование не переродилось в конкуренцию, толкающую воспитанников к использованию недопустимых средств. Многие педагоги, выполняя наставления и стремясь затушевать смысл вечной человеческой борьбы за существова-ние, подменяли истинные цели соревнования псевдоцелями, облекали их в размытые, неконкретные формы. В результате соревнование выходило из-под контроля, принимало грубые, искаженные формы. Победить в честной, открытой, принци-пиальной борьбе возможности не было, зато делать скрытые пакости такие формы позволяли. Подделка, искажение истин-ных целей соревнования ничего, кроме вреда, принести не мо-жет. Жизнь никому не дает поблажек, привыкать активно, бо-роться за свое будущее человек должен с детства и в реальных условиях. В нашей школе долго воспитывали так называемую активную жизненную позицию, вместо того чтобы создавать условия для активного развития личности в процессе честной, открытой борьбы, предоставляющей каждому человеку возмож-ность занять свое место в жизни в соответствии с его способ-ностями и дарованиями. В западных учебных заведениях су-ществует жесткая конкуренция, но никому это не вредит, ни-кого не пугает. Все, что есть в жизни, должно быть и в школе. Жесткие условия соревнования нужно смягчать игрой. В игре, как известно, не так остро переживается поражения и всегда остается возможность взять реванш. Конечно, старше-классники эту нехитрую уловку воспитателей понимают, но в младших и средних классах игровую организацию соревнова-ния трудно переоценить. Игровые формы возбуждают эмоции воспитанников, что делает соревнование привлекательным.

Существенную роль играет показ результатов соревнования. Формы учета и показа итогов соревнования надо применять простые и наглядные, больше использовать для этого новые информационные системы на базе ЭВМ.

Эффективность соревнования значительно повышается, когда его цели, задачи и условия проведения определяют сами школьники, они же подводят итоги и определяют победителей. Педагог не просто «регистрирует» события, он направляет инициативу воспитанников, поправляя, где нужно, их неумелые действия.

Среди древнейших методов воспитания наказание -- наибо-лее известный. В современной педагогике не прекращаются споры не только о целесообразности его применения, но и по всем специальным вопросам методики -- кого, где, когда, сколько и с какой целью наказывать. К полному единодушию педагоги, видимо, придут еще, не скоро, судя по тому, что сей-час резко полярные взгляды -- от существенного ужесточения наказаний до полной их отмены. Некоторые педагоги предла-гают считать интенсивность наказаний критерием гуманизации воспитательной системы, пробным камнем ее жизнестойкости. Содержанием наказания в старой школе было переживание страдания. Выдвигались и другие, не лишенные смысла аргу-менты, благодаря чему наказание в арсенале воспитательных средств занимало видное место. Даже такой известный во мно-гом педагог прошлого века, как Н.И. Пирогов, будучи попечи-телем Киевского округа, по учебным заведениям, выдвигал в целях «воспитания законности» систему физических наказаний, в том числе и порку, за что был, подвергнут уничтожаю-щей критике Н.А. Добролюбовым.

Наказание -- это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми. Как и другие методы воспитания, наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внут-ренние.

Известны следующие виды наказания, связанные с: 1) на-ложением дополнительных обязанностей; 2) лишением или ог-раничением определенных прав; 3) выражением морального порицания, осуждения. В нынешней школе практикуются раз-нообразные формы наказаний: неодобрение, замечание, пори-цание, предупреждение, обсуждение на собрании, взыскание, отстранение от занятий, исключение из школы и т. д.

Среди педагогических условий, определяющих эффектив-ность метода наказания, следующие.

1. Сила наказания увеличивается, если оно исходит от кол-лектива или поддерживается им. Ученик острее переживает чувство вины, если его проступок осудил не только воспита-тель, но и его ближайшие товарищи, друзья. Поэтому надо опираться на общественное мнение.

2. Не рекомендуется применять групповые наказания. В хо-рошо организованных коллективах за проступок всего коллектива иногда наказывают уполномоченных, но этот вопрос на-столько деликатный, что требует очень тщательного разбора всей ситуации.

3. Если решение о наказании принято, то нарушитель дол-жен быть наказан.

4. Наказание действенно, когда оно понятно ученику, и он считает его справедливым. После наказания о нем не вспоми-нают, а с учеником сохраняют нормальные отношения.

5. Употребляя наказание, нельзя оскорблять воспитанника. Наказывают не по личной неприязни, а по педагогической необходимости. Формула «проступок -- наказание» должна со-блюдаться неукоснительно.

6. При решении вопроса, за что наказывать, рекомендуется соблюдать такую линию развития: от наказаний, направленных преимущественно на торможение отрицательных поступков, черт характера, привычек, к наказаниям, главный смысл кото-рых -- выработать определенные положительные качества.

7. Основа для применения метода наказания -- конфликтная ситуация. Но не всякие нарушения и отклонения от нормы приводят к действительным конфликтам, и, следовательно, да-леко не при всяком нарушении надо прибегать к наказаниям. Нельзя дать каких-либо общих рецептов в вопросе о наказании, так как каждый проступок всегда индивидуален, и в зависимо-сти от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, како-вы причины, побудившие его совершить, наказание может быть различным -- от самого легкого до самого сурового.

8. Наказание -- сильнодействующий метод. Ошибку педа-гога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае.

9. Не допускайте превращения наказания в орудие мести. Воспитывайте убеждение, что воспитанника наказывают для его же пользы.Не становитесь на путь формальных мер воз-действия, ибо наказание действенно лишь тогда, когда макси-мально индивидуализировано.

10. Индивидуализация, личная направленность наказаний не означает нарушения справедливости. Это очень серьезная педагогическая проблема. Педагог должен определить для себя: если он принимает личностный подход, то наказания, как и поощрения, дифференцируются; если же он отвергает индиви-дуальный подход, как упомянутая выше прусская школа, то видит лишь проступок, но не человека, его совершившего. Надо объяснить свою педагогическую позицию воспитанни-кам, тогда они будут понимать, почему воспитатель поступает, так или иначе. Есть смысл спросить их мнение, узнать, какую позицию они разделяют.

11. Наказание требует педагогического такта, хорошего зна-ния возрастной психологии, а также понимания того, что од-ними наказаниями делу не помочь. Потому наказание приме-няется только в комплексе с другими методами воспитания.

Субъективно-прагматический методстимулирования деятель-ности и поведения воспитанников основывается на создании условий, когда быть невоспитанным, необразованным, нару-шать дисциплину и общественный порядок становится невы-годно, экономически накладно. Развитие общественных и эко-номических отношений с раннего детства погружает детей в жестокую конкурентную борьбу и заставляет готовиться к жиз-ни со всей серьезностью. Не удивительно, что школьное вос-питание в развитых странах приобретает все более утилитар-ный характер и подчинено по сути одной главной цели -- най-ти после окончания учебного заведения работу, не остаться без средств к существованию.

Педагоги используют напряженную общественно-экономи-ческую ситуацию в воспитательных целях. Они, прежде всего, подчеркивают тесную связь хорошего школьного воспитания с будущим социально-экономическим положением человека: на конкретных примерах убеждают, что маловоспитанные, необ-разованные люди имеют мало шансов занять хорошие должно-сти, оказываются на низкооплачиваемых и непрестижных ра-ботах, первыми пополняют ряды безработных. В этой связи воспитание приобретает обостренно-личностную направлен-ность, когда воспитанник изо всех сил стремится заслужить положительные отзывы, которые большинство предприятий в ряде стран сделали обязательным условием для поступления на работу или учебу. Если академические успехи, считают они, за-висят от способностей и не каждому даются, то хорошо воспи-танными гражданами должны быть все.

Конкретные модификации субъективно-прагматического метода следующие: 1) контракты, которые заключают воспи-танники с воспитателями, где четко определяются обязанности сторон; 2) личные карточки самосовершенствования (програм-мы самовоспитания), которые составляются воспитателями и родителями; 3) дифференцированные группы по интересам.

**Заключение**

Я считаю, что мне удалось раскрыть тему моей контрольной о методах воспитания.

Еще с давних времен многие философы предлагали свои методы воспитания. Они, методы, складывались не случайно, а в соответствии с укладом жизни разных народов. Поэтому существует множество методов воспитания. Я же описала общие методы и средства воспитания. Также я выяснила, что к каждому конкретному ребенку нужен свой подход. Если один метод подходит одному ребенку, то это еще не значит, что этот метод подойдет другому. Из сказанного выше можно сделать вывод, что тема «методы воспитания» актуальна на сегодняшний день.

Задачи, поставленные мной в начале реферата, выполнены и рассмотрены примерно по следующим пунктам:

1. Понятие методов воспитания. Рассмотрена система общих методов воспитания, а также причины, которые определяют выбор методов воспитания

2. Рассказано о том, как правильно выбирать метод воспитания. Проклассифицированы методы воспитания.

3. Рассмотрены существующие методы организации деятельности, а также описана краткая характеристика методов организации деятельности.

**Литература**

1. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания. М.: изд. Владос. 2004.- 382с.

2. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. М.: Академия. 2004.- 336с.

3. Азаров Ю.П. Искусство воспитания - М.: «Просвещение», 1985г.

4. Макаренко А.С. О воспитании - М.; Политиздат, 1990г.

5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов педагогических Вузов в 2х книгах - М, 1999г.

6. Хофман, Франц. Мудрость воспитания. Педагогия. Педагогика. М.: «Педагогика», 1979г.

7. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание… Воспитание! - Теория и практика воспитательных систем. - М; 1996г.

8. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. - М.: Просвещение, 1998г.-460с.

9. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. - 2-е изд. - Казань. Центр инновационных технологий, 2002г. - 608с.

10. Маленкова Л.И. Воспитание в современной школе. - М.: Издательский Дом «Моосфера», 1999г. - 300с.