СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ

8.1. Понятие о средствах воспитания

Средство воспитания можно определить как предмет среды или жизненную ситуацию, преднамеренно включенную в воспитательный процесс. Традиционно в качестве средств воспитания рассматривают объекты материальной и духовной культуры, которые используют для решения воспитательных задач, соблюдая следующие условия: 1) с данным объектом связана информация, необходимая для развития внутреннего мира личности воспитанника; 2) информация об объекте выделена как предмет освоения в образной, наглядно-действенной или знаково-символьной (устной или письменной) форме; 3) объект вместе со своей информацией включен в общение и совместную деятельность воспитателя и воспитанников.

При выполнении функции средства воспитания каждый объект кроме объективных характеристик (физических, химических, эстетических и т. п.) приобретает еще и педагогические характеристики: полнота информации об объекте; способы применения данного средства воспитателем; возможности использования его самим воспитанником в последующем самовоспитании. Педагогические характеристики средств воспитания обусловлены объективными и субъективными причинами:

- объективно они есть продукт культуры и традиций народного воспитания, в которых закреплены способы передачи духовных ценностей с помощью установившихся средств воспитания;
- субъективные причины кроются в активности воспитателя, который конкретизирует способы применения средств воспитания соответственно целям и уровню воспитанности детей, учитывая новые требования общества и личности, современные педагогические рекомендации и передовой опыт воспитания;
- объекты, играющие роль средств воспитания, могут быть общими в деятельности воспитателей и воспитанников, а также специальными, которыми пользуется только воспитатель;
- как правило, воспитатель использует систему средств воспитания, причем чем богаче набор используемых средств, тем эффективнее результат воспитания;
- средства воспитания связаны со всеми компонентами деятельности воспитателя и воспитанников: они обусловлены целью воспитания, связаны с методами и формами организации воспитательного процесса, оказывают существенное влияние на всестороннее развитие личности.

К объектам материальной и духовной культуры относятся знаковые символы (речь, книги, живопись), материальные средства (игрушки, одежда, посуда), способы коммуникации (речь, письменность, средства связи), коллектив или социальная группа как организующие условия воспитания, технические средства, культурные ценности (произведения искусства) и мир жизнедеятельности ребенка.

В последние годы наметилась тенденция относить к средствам воспитания компоненты мира жизнедеятельности ребенка. Поэтому ниже будут рассмотрены виды деятельности, в которые включается формирующаяся личность в ходе воспитательного процесса: учение, общение, труд, игра.

8.2. Общение как средство воспитания

Роль **общения** как воспитательного средства проявляется в том, что, общаясь с окружающими людьми в процессе различных видов деятельности, во время игр, спортивных занятий, входя в неформальные контакты со сверстниками, старшими и младшими школьниками, родственниками, знакомыми и другими людьми, ребенок получает разнообразные знания о предметном мире, а также о мире идей и отношений.

Это очень эффективный путь познания, поскольку обмен информацией в общении характеризуется высоким уровнем понимания, низкой избыточностью информации, экономией затрат времени.

Общение – не только важнейший источник информации. Оно оказывает существенное влияние и на восприятие тех знаний, которые школьник получает по другим каналам, в частности в ходе учебно-воспитательного процесса школы, в процессе практического освоения мира, из средств массовой коммуникации. Кроме того, общение во многом определяет интерес ребенка к знаниям вообще, получаемым из любых источников. Общение – один из важнейших факторов возникновения, формирования, развития и укрепления познавательных интересов у растущего человека. Особенно это относится к общению со сверстниками, в ходе которого ребенок проявляет свои интересы и, встречая понимание со стороны товарищей, укрепляется в своих склонностях.

Для эффективного использования общения как средства воспитания школьников необходима организация его педагогически направляемого влияния на жизнедеятельность групп, коллективов и отдельных личностей.

Общение, организованное с целью оказать влияние на воспитанника, чтобы включить его в деятельность, способствующую формированию положительных личностных качеств и вызвать у него стремление к самосовершенствованию, называют **педагогическим общением**. Его специфика проявляется в ярко выраженном воспитательном характере, поскольку оно в отличие от других видов общения (социального, психологического, бытового и др.) обязательно предусматривает решение педагогических задач.

В зависимости от решаемых педагогических задач принято выделять следующие виды педагогического общения: а) *непосредственное*, в форме прямых контактов воспитателя и воспитанника; б) *опосредованное*, проявляющееся в том, что педагог направляет свои воздействия не на воспитанника, а на знания, которые тот должен усвоить, на качества личности, которые он должен сформировать, на ценности, в которых он должен определенным образом сориентироваться.

Педагогическое общение – это не только общение воспитателя и воспитуемого, но и общение воспитанников между собой. Общение со сверстниками – не только самостоятельная сфера жизнедеятельности личности, но и фактор, который пронизывает все остальные сферы, поскольку на его основе происходит обмен духовными ценностями в форме диалога школьника как с «другими Я», так и в процессе взаимодействия с окружающими людьми. Именно этим определяется роль общения в воспитательном процессе.

Однако общение со сверстниками может разрушать, уродовать интересы и склонности ребенка, а также способствовать формированию социально опасных интересов. Именно в сфере общения учащихся со сверстниками, старшими и младшими школьниками наблюдается наибольшее число конфликтов, закладываются асоциальные привычки, формируется и проявляется противоправное поведение.

Чтобы педагогическое общение эффективно выполняло свои воспитательные функции, в ходе его организации необходимо соблюдение следующих **условий**: 1) оно должно осуществляться в соответствии с единым гуманистическим принципом во всех сферах жизни воспитанника – в семье, школе, во внешкольных учреждениях и др.; 2) общение должно сопровождаться воспитанием у ребенка отношения к человеку как к высшей ценности; 3) в ходе общения должно обеспечиваться усвоение ребенком необходимых психолого-педагогических знаний, умений и навыков познания других людей и обращения с ними; 4) общение должно организовываться и осуществляться методически грамотно.

Эффективность педагогического общения во многом определяется тем, на какой **стиль общения** с учениками ориентируется учитель. Под стилем педагогического общения понимают индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. В нем находят выражение коммуникативные возможности педагога,

сложившийся характер его взаимоотношений с воспитанниками; творческая индивидуальность педагога, особенности учащихся. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский (А. В. Петровский, Я. Л. Коломинский, М. Ю. Кондратьев и др.).

При *авторитарном* стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют учащимся проявлять самостоятельность и инициативу. Они, как правило, не понимают своих воспитанников, не адекватны в их оценках, основанных лишь на показателях успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует внимание на негативных поступках школьника, не принимая во внимание мотивы этих поступков.

Внешние показатели успешности деятельности таких педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т. п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в их классах, как правило, неблагоприятная.

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, снимая с себя ответственность за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения предполагает тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью школьников и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в классах подобных педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся их противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчужденность педагога, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является стиль сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый *демократическим*. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля – взаимоприятие и взаимоориентация. Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Таким учителям свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. По внешним показателям деятельности педагоги – приверженцы демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их классах всегда более благоприятен.

В педагогической практике чаще всего имеют место «смешанные» стили педагогического общения. Педагог не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приемы авторитарного стиля, иногда достаточно эффективные, особенно при работе с классами и отдельными учащимися, имеющими низкий уровень социально-психологического и личностного развития.

Достаточно результативно педагогическое общение в форме *дружеского расположения*, которое можно рассматривать как предпосылку демократического стиля. Дружеское расположение выступает стимулом развития взаимоотношений педагога с учащимися. Однако дружелюбность не должна нарушать статусные позиции, поэтому одной из распространенных форм педагогического общения является *общение-дистанция*. Этот

стиль используют как опытные, так и начинающие педагоги. Вместе с тем исследования показывают, что излишне гипертрофированная (чрезмерная) дистанция ведет к формализации взаимодействия педагога и учащегося. Дистанция должна соответствовать общей логике их отношений: являясь показателем ведущей роли педагога, она должна основываться на авторитете.

Общение-дистанция в своих крайних проявлениях переходит в более жесткую форму – *общение-устрашение*. Эта форма наиболее часто используется начинающими педагогами, которые не умеют организовать продуктивное общение на основе совместной деятельности.

Не менее отрицательную роль в актах взаимодействия педагогов и учащихся играет *общение-заигрывание*, которое также в основном используется молодыми учителями. Стремясь побыстрее установить контакт с детьми, понравиться им, но не обладая необходимой для этого коммуникативной культурой, они начинают заигрывать с ними: кокетничать, вести на уроке разговоры на личные темы, злоупотреблять поощрениями без надлежащих на то оснований.

Думающий педагог, осмысливая и анализируя свою деятельность, должен обращать пристальное внимание на то, какие формы общения для него наиболее типичны и чаще используются им. На основе навыков профессиональной самодиагностики он должен сформировать стиль педагогического взаимодействия, адекватный его психофизиологическим параметрам, обеспечивающий решение задач личностного роста педагога и учащихся.

8.3. Учение как средство воспитания

Учение как деятельность ученика, в результате которой он усваивает знания, формирует умения и навыки, выступает одним из ведущих воспитательных средств, обеспечивая целенаправленное формирование отношения ученика к предметам и явлениям окружающего мира. В ходе обучения воспитывающее влияние на учащихся оказывают содержание изучаемого материала, формы и методы учебной работы, личность учителя, его отношение к ученикам, учебному предмету и всему миру, а также обстановка в классе и школе.

Отметим, что учение далеко не всегда является воспитательным средством воздействия на формирующуюся личность школьника. В учебной практике нередки случаи, когда ребенок учится (и получает хорошие оценки) из чувства долга или даже страха перед наказанием за невыполнение заданий. Чтобы учение оказывало воспитательное влияние, оно должно быть соответствующим образом организовано.

Эффективность воспитательного воздействия учения значительно повышается, когда на уроке практикуется так называемая *совместная продуктивная деятельность школьников*. В основе такой деятельности лежит учебное взаимодействие, в ходе которого дети: а) выясняют условия совместного выполнения задания; б) организуют его взаимное обсуждение; в) фиксируют ход совместной работы; г) обсуждают полученные результаты; д) оценивают успехи каждого; е) утверждают самооценки членов группы; е) совместно решают, как будут отчитываться о выполнении задания; ж) проверяют и оценивают итоги совместно проделанной работы.

Совместная деятельность школьников становится продуктивной, если она осуществляется при условии включения каждого ученика в решение задач в начале процесса усвоения нового предметного содержания, а также при активном его сотрудничестве с учителем и другими учениками.

Личностно-развивающие возможности совместной учебной деятельности школьников повышаются при следующих условиях: 1) в ней должны быть воплощены отношения ответственной зависимости; 2) она должна быть социально ценной, значимой и интересной для детей; 3) социальная роль ребенка в процессе совместной деятельности и

функционирования должна меняться (например, роль старшего – на роль подчиненного и наоборот); 4) совместная деятельность должна быть эмоционально насыщена коллективными переживаниями, состраданием к неудачам других детей и «сорадованием» их успехам.

В результате организации на уроке совместной продуктивной деятельности возрастают и объем усваиваемого материала, и глубина его понимания, на формирование понятий, умений и навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении. Уменьшаются некоторые дисциплинарные трудности (сокращается число учеников, не работающих на уроке, не выполняющих домашние задания). Дети получают большее удовольствие от процесса учения, комфортнее чувствуют себя в школе. Снижается школьная тревожность, развиваются познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся. Возрастает сплоченность класса, взаимоотношения между детьми становятся теплее, человечнее, ученики начинают лучше понимать друг друга и самих себя. Растет самокритичность детей, поскольку, приобретая опыт совместной работы со сверстниками, они более точно оценивают свои возможности, лучше контролируют себя. Дети, помогавшие в учении товарищам, начинают с большим уважением относиться к труду учителя. Они приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе (ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, коллективистские мотивы поведения). Учитель же получает возможность реально осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к воспитанникам (учитывать их способности, темп работы, взаимные склонности при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности, уделять больше внимания «слабым»). Воспитательная работа учителя становится необходимым условием группового обучения, так как группы в своем становлении проходят стадию конфликтных отношений.

8.4. Труд как средство воспитания

Труд выступает воспитательным средством, в котором эффективное воздействие на формирующуюся личность оказывает деятельность, целенаправленно видоизменяющая и совершенствующая объекты материальной и духовной среды. В этой деятельности совершенствуется и сам ребенок – в физическом, умственном, нравственном, эстетическом и других отношениях. Воспитательная сила труда заключается преимущественно в том, что достижение его цели и удовлетворение вследствие этого какой-то потребности влечет за собой появление новых потребностей. Они могут быть заложены в самом труде, его результатах или в том, что может этот результат дать ребенку.

Все созданные в XX в. воспитательные системы, прославившиеся своими результатами, были основаны на использовании **физического труда** в качестве одного из важнейших средств воспитания. Чем разнообразнее и совершеннее по своей организации были разновидности трудовой деятельности, тем устойчивее и результативнее были воспитательные системы.

Чтобы физический труд стал эффективным средством воспитательного воздействия, при его организации необходимо соблюдать следующие требования: 1) привлекательность, общественная и личная значимость цели, четкость организации, моральная удовлетворенность результатами; 2) положительная мотивация трудовой деятельности, возможность выбора детьми видов труда и форм его организации; 3) связь труда с основной идеей школы и ее педагогической концепцией, с другими видами деятельности и в целом с жизнедеятельностью личности, запросами и ожиданиями родителей; 4) посильность, разнообразие, высокая нравственная основа, связь с учением, творческий характер, результативность, коллективность, поощрение успехов в труде.

Физический труд по сравнению с другими видами трудовой деятельности становится понятным и доступным ребенку уже в раннем возрасте. К его разновидностям относится труд *по самообслуживанию*, которым человек занимается на протяжении всей своей жизни. Получая удовлетворение от результатов своего труда (уборки, приготовления пищи, подготовки одежды и обуви к использованию и др.), ребенок приобретает потребность постоянно иметь такой порядок вещей. Но одновременно он обнаруживает, что для поддержания порядка необходимы приложение усилий, затраты труда. Систематическое приложение усилий требует развития и укрепления воли. Здесь особенно нужны участие и пример взрослого, умело создающего эмоционально-психологические условия для эффективной в воспитательном отношении работы.

Кроме того, важно, чтобы начатая работа была завершена и совместно оценена. Ребенок должен получить удовольствие от выполненной работы, подкрепленное поощрением в виде положительной эмоциональной оценки нового, измененного его деятельностью состояния предметов, с которыми он работал.

Интеллектуальный труд – это эмоциональное и умственное напряжение, мыслительная деятельность, выполняемая исследователем, познающим неизвестное. Такой труд имеет место в ходе учебной деятельности, когда учитель стимулирует и организует самостоятельный поиск учащихся с целью открытия ими неизвестного.

Для того чтобы превратить процесс учения в интеллектуальный труд, существует множество возможностей, в частности:

- постановка проблемных вопросов с четко выраженными противоречиями, требующих от учащихся самостоятельного поиска;
- введение проблемных заданий с показом нескольких вариантов решения и предоставлением ученикам возможности подумать над тем, какой из них правильный;
- привлечение учащихся к самостоятельному поиску путей решения проблемы, которая будет рассматриваться на следующем занятии, или наоборот – к самостоятельному анализу частных случаев, вытекающих из полученного на уроке решения этой проблемы;
- подбор учебно-познавательных заданий творческого характера, которые ученик сможет выполнить, только проявив нестандартный подход, в результате самостоятельного поиска решения;
- побуждение учащихся к анализу явлений и факторов (теоретическому объяснению), в результате которого возникают противоречия между имеющимися и новыми знаниями, пониманием важности проблемы и неумением подойти к ее решению;
- ведение обучения на высоком, но посильном уровне трудности;
- наличие достаточно (но не чрезмерно) разнообразного учебного материала и приемов учебной работы.
- обучение детей приемам умственной деятельности: сравнению, анализу, синтезу, классификации, обобщению и др.;
- обеспечение условий для получения лично и общественно значимого результата труда;
- ознакомление учащихся с научными и практическими проблемами современности, обучение видению проблем в реальной жизни и методике их исследования;
- создание материально-технических и организационных условий для творческой деятельности по разным направлениям, как минимум – по всем учебным предметам, изучаемым в школе;
- одобрение успехов учеников, публичное признание достижений каждого ребенка в интеллектуальном труде.

Труд души – это нравственные усилия, которые возвышают ребенка и выводят его на новый уровень отношений с окружающими и отношения к самому себе. Труд души выражается в том, что ребенок подавляет свои желания ради удобства, радости, удовольствия другого человека. Известный российский писатель Ф. Абрамов писал о труде души: «Это самовоспитание, строительство собственной души, каждодневный

самоконтроль, каждодневная самопроверка высшим судом, который дан человеку – судом собственной совести».

Результатом душевного труда является то, что ребенок начинает иначе, с большей теплотой и заботой, относиться ко всем людям. Труд души в любой его разновидности может найти продолжение и развитие, например, в благотворительной деятельности (практическая работа по оказанию помощи больным, инвалидам, старикам, детям, а также сбор и изготовление игрушек для детских домов и интернатов, вещей для малоимущих и т. п.).

Следует помнить, что ни одна из описанных выше разновидностей труда не может быть признана лучшей или менее важной, поскольку лишь единство физического, интеллектуального и душевного труда способно сформировать настоящего гражданина и неповторимую личность.

8.5. Игра как средство воспитания

Важным средством воспитания является игра – воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения или обучения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его социальной практики, отношения с окружающими людьми и самим собой.

Применительно к воспитательному процессу говорят о коллективных играх (организационно-деятельностных, соревновательных, имитационных, сюжетно-ролевых, социально-ориентирующих и др.), которые в большей мере ориентированы на формирование личности ребенка, поскольку, во-первых, представляют собой формы моделирования им общественных отношений, во-вторых, воссоздают наиболее типичные ситуации жизнедеятельности в материальной, доступной ребенку форме, и в-третьих, позволяют активно осваивать формы социально одобряемого поведения.

Главный педагогический смысл **коллективных игр** – создание ситуаций выбора, в которых ребенок может найти способ решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и имеющегося социального опыта. Это происходит в силу того, что в процессе игры имеют место:

- активизация участников, которая достигается путем их постановки перед необходимостью решения проблемы в ситуации, когда готовых решений нет или их поиск затруднен объективными обстоятельствами;
- преодоление интеллектуально-познавательных затруднений, которые переживаются ребенком как личностная проблема;
- актуализация потребности ребенка в самосовершенствовании, пересмотре и переоценке имеющегося опыта, самомобилизация;
- появление возможности эффективного решения многоаспектных проблем за счет погружения участников в особую игровую атмосферу и одновременного включения их в решение совершенно реальной (особо значимой) для них проблемы во всей ее сложности;
- замещение, при котором игра очень быстро перестает быть для участников просто игрой, поскольку реальные жизненные столкновения, возникающие в ее ходе благодаря специальной работе педагога, становятся столь интенсивными, что дети ведут себя так, будто игра становится для них реальностью;
- совершенствование процессов взаимодействия участников, расширение их коммуникативной компетентности.

Игра как средство воспитания имеет свои особенности. Так, в ней помимо взаимоотношений, которые разыгрываются детьми в соответствии с принятым сюжетом и взятой на себя ролью, возникают другого рода отношения – не изображаемые, а действительные, реальные. Эти виды отношений (игровые и реальные) тесно взаимосвязаны, но не тождественны и могут находиться в конфликте друг с другом.

Методика организации коллективной игры, как правило, включает несколько этапов.

1. Работа педагога по разработке стратегии игры, определению целей и способов их достижения, планирование ожидаемого результата. Итогом этой работы является создание модели игры и ее плана, подбор инициативных групп по разработке правил и условий игры.
2. Организация работы инициативных групп, состоящих из педагогов и детей и определяющих правила и условия игры. Результат этой деятельности – разработка правил и условий игры, механизма ее запуска, распределение обязанностей между членами оргкомитета игры.
3. Запуск игровой модели на основе альтернативного включения в игру детей. Итог этого этапа – определение каждым участником своей роли в игре, формирование группы детей, участвующих в ней, или нескольких групп, соревнующихся между собой.
4. Координация действий участников игры в соответствии с правилами и условиями развития игры. Итог этого этапа – принятие всеми участниками игры своей роли, осознание правил и условий игры, их выполнение, реализация потребностей и интересов детей.
5. Подведение итогов игры, организация рефлексии, т. е. оценки детьми характера своего участия в игре и достигнутых результатов. Итог данного этапа – определение перспектив дальнейших совместных действий, новых способов взаимодействия детей.
6. Последействие – закрепление и развитие позитивных тенденций и достижений, полученных в других формах работы с детьми, внесение изменений в организацию жизнедеятельности коллектива.