

ХОДЖАНАЗАРОВ АБДУРАШИД КУШНАЗАРОВИЧ

**Особенности профессионально – педагогической
подготовки будущих учителей к оптимальному
использованию методов поощрения и наказания**

13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогика
и образования педагогические науки

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата
педагогических наук

**Научной руководитель
доктор педагогических наук,
профессор; ИСЛОМОВ О.А.**

Душанбе – 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3.
ГЛАВА – I. Теоретические и практические основы применения методов поощрения и наказания	10.
1.1. Первые исторические сведения о применении методов поощрения и наказания в системе воспитательной работы.....	10.
1.2. О некоторых вопросах применения методов поощрения и наказания в восточной школе и педагогике.....	15.
1.3. Педагогические взгляды Я.А.Коменского, Д.Локка, Ж.Ж.Руссо, И.Ф.Гербарта, И.Канта об использовании методов поощрения и наказания.....	20.
1.4. Проблемы дисциплины поощрения и наказания в педагогической мысли России конца XIX начала XX века.....	48.
1.5. Януш Корчак о поощрении и наказании.....	58.
1.6. Роль и место методов поощрения и наказания в педагогической системе А.С.Макаренки.....	65.
Выводы по первой главе	84.
ГЛАВА – II. Опытнo – экспериментальная работа по формированию готовности будущих учителей к использованию методов поощрения наказания	88.
2.1. Педагогические условия организации опытнo – экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей к оптимальному использованию методов поощрения и наказания.....	89.
2.2. Анализ результатов опытнo – экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей к оптимальному использованию методов поощрения и наказания.....	108.
Во второй главе	136.
Заключение	138.
Библиография	145.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования:

Гуманизация и демократизация современной жизни предполагает значительного повышения качества культуры сознания и поведения подрастающего поколения. Уровень воспитанности подрастающего поколения в определенной степени зависит от уровня воспитательной компетенции учителей и родителей, которые являются главными воспитателями подрастающего поколения. Безответственное и равнодушное отношение воспитателей к воспитанию подрастающего поколения могут создавать угрозу безопасности общества. Такое состояние дел в области воспитания может способствовать тому, что криминальные группировки стараются привлечь детей и молодёжь в свою сторону. Это в свою очередь может привести к росту правонарушений и преступности. Принятие закона «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей» (2011г.) направленно на то, чтобы ещё раз акцентировать внимание на долг и ответственность не только родителей, но и учителей и всей общественности к проблеме воспитания подрастающего поколения. От правильного, разумного решения данной проблемы в определённой степени зависит процветание, материальное и духовное благополучие всего общества. Методы воспитания как главное орудие воспитателя способствуют не только оптимальному формированию сознания и поведения подрастающего поколения, но они также являются средством регулирования, контроля и оценки поведения воспитанников. Стимулирование образцового поведения и осуждение, и наказание проступков являются обязательными формами проявления методов поощрения и наказания. Социально-экономические преобразования, происходящие, в Республике Таджикистан предполагают переосмысления роли и места воспитания в целом, и методов воспитания в частности.

Актуальность темы исследования обусловлена также высокой степенью её научно – методической значимости и в то же время её неразработанностью, как в научном, так и в практическом основах.

СТЕПЕНЬ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ

Впервые роль и место поощрения и наказания в системе воспитания определили в своих трудах Демокрит, Плутарх, Платон, Аристотель, Монтень, которые считали данные элементы рассматриваемой системы одними из важных и нужных.

Проблемы определения целей и задач, содержания средств и методов воспитания нашли освещения в трудах выдающихся мыслителей таджикского народа, таких как Абуабдуллах Рудаки, Абулкасим Фирдауси, Абуали ибн Сына, Абдурахман Джами, Унсурулмаол Кайкавус, Муслихиддин Саади, Садриддин Айни, Ахмад Дониш и многих других.

Весомый вклад в разработке методологических основ воспитания, теории и практики поощрения и наказания внесли такие выдающиеся педагоги прошлого как Я.А.Коминский, Дж.Локк, Ж.Ж.Руссо, И.Кант, Т.Мор, Т.Компонелла. Различные аспекты применения методов поощрения и наказания нашли отражения в педагогической мысли России до XX века, представленными в произведениях Н.Ф.Бунакова, Е.Н.Водовозова, В.О.Ключевского, Л.Н.Толстого, Ф.М.Достоевского, Е.С.Левицкой, В.Д.Сиповской, К.Д.Ушинской, Н.И.Пирогова, П.Ф.Лисчофта.

Особый исследовательский интерес вызывает также взгляды замечательного польского педагога Януша Корчака об оптимальных условиях применения методов поощрения и наказания. В советской педагогике наиболее глубоко и всестороннее изучена данная проблема в исследованиях А.С.Макаренко. Раскрытие сущности и характеристика методов поощрения и наказания нашли отражения в работах Л.Ю.Гордина, И.В.Гребеникова, Л.В.Кавинько. В условиях суверенитета и независимости Республики Таджикистан и соответственно в условиях системы

образования Республики Таджикистан проблема идентификация сущности, презентация классификации, характеристика методов воспитания нашли отражения в работах М.Лутфуллаева, Ф.Шарифзода, И.Х.Каримовой, Б.Кодирова и других. При этом следует обратить, что вопросы профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания ещё не были предметом специального исследования, что, собственно предопределило выбор темы предлагаемого исследования.

Цель исследования: состоит в определении особенностей профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания.

Объект исследования: процесс профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к воспитательной работе.

Предмет исследования: процесс профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания.

Задачи исследования:

1. Разработать модель оптимального использования методов поощрения и наказания на основе изучения и анализа педагогического наследия выдающихся педагогов прошлого с учётом современных условий организации воспитательной работы.
2. Выявить механизм оптимальной подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания.
3. Определить уровень готовности студентов к использованию методов поощрения и наказания.
4. Экспериментально обосновать условия, которые могли бы обеспечить эффективность процесса подготовки студентов университета к использованию методов поощрения и наказания.
5. Разработать практические рекомендации по совершенствованию технологии применения методов поощрения и наказания.

Гипотеза исследования: процесс профессионально – педагогической подготовки студентов к использованию методов поощрения и наказания только тогда будет эффективным, когда будут соблюдены следующие условия:

- в ходе теоретических и практических занятий по курсу педагогики, а также в процессе педагогической практики будут акцентировать внимание студентов на изучение и анализ взглядов учёных педагогов прошлого и современности, на изучение и анализа опыта учителей новаторов по использованию методов поощрения и наказания;
- установят аналитическую зависимость между методами поощрения и наказания и целостной системы воспитательной работы в плане их влияния на конечный результат воспитательного процесса;
- учитывают уровень готовности студентов университета, их знаний умений и навыков использования методов поощрения и наказания в воспитательной работе;
- разработают методические рекомендации для преподавателей кафедры педагогики по оптимизации подготовка студентов к использованию методов поощрения и наказания.

Методологической основой исследования являются:

теория деятельности, исследования о сформированных сознания и поведения личности, теория воспитания и др.

Методы исследования:

- теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы по исследуемой теме;
- анализ вузовской программы и школьной документации;
- наблюдение за реальным педагогическим процессом;
- интервьюирование студентов университета, классных руководителей, родителей и самих учащихся;
- проведение опытно – экспериментальной работы;
- изучение и обобщение передового педагогического опыта;

- экспертная оценка результатов воспитательной работы;
- анализ результатов деятельности учащихся и студентов;
- методы математической обработки исследовательских материалов.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (2005-2007г.г) изучалась основная литературы по теме, с целью ознакомления с опытом профессионально – педагогической подготовки студентов университета к использованию методов поощрения и наказания, а также с опытом применения методов поощрения и наказания учителями школ в системе школьного воспитания и с опытом применения методов поощрения и наказания родителями в системе семейного воспитания.

На втором этапе (2007-2010г.г) мы внесли коррективы в профессионально – педагогической подготовке студентов к использованию методов поощрения и наказания посредством оптимизации учебной программы и текста лекции по темам: «Методы воспитания», «Сущность, содержание и методика работы классного руководителя», «Формирование ученического коллектива» с акцентом на применение методов поощрения и наказания. Именно в этот период разрабатывалась методика анализа воспитательной деятельности студентов в процессе педагогической практики в целом, и их опыта по применению методов поощрения и наказания в частности.

На третьем этапе (2010-2013) систематизировались результаты исследования, разрабатывалась методика профессионально-педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания, составлялись библиография.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- дано теоретическое обоснование необходимости специальной профессионально педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания в рамках их целостной подготовки к воспитательной работе;

- разработана процедура профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания;
- предложенная классификация уровней готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания;
- установлена аналитическая зависимость между качеством применения методов поощрения и наказания и качеством конечного результата воспитательной работы.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- расширено представление об использовании методов воспитания в системе воспитательной работы с подрастающим поколением;
- сделано теоретическое обобщение путей и способов профессионально педагогической подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания;
- проиллюстрирована объективная необходимость взаимодействия школы и семьи в плане организации воспитательной работы в школе и семье в целом и в плане применения методов поощрения и наказания в частности.

Практическая значимость исследования в том, что оно способствует:

- улучшению качества подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания;
- повышению уровня сознательности, активности и в конечном счёте уровню дисциплинированности воспитанников как в системе школы так и семьи, что может способствовать снижению уровня правонарушения среди несовершенно летних;
- повышению уровня ответственности учителей и родителей за формирование нравственного сознания и поведения подрастающего поколения.

Материалы исследования рекомендуется использовать в общеобразовательных школах, а также в лицеях, колледжах и в семейном воспитании в процессе нравственного воспитания.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Методы поощрения и наказания являются одним из главных элементов в системе воспитательной работы и мощным средством формирования нравственного сознания и поведения.
2. Теоретическая и практическая подготовка будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания зависит от оптимизации преподавания ряда тем связанных с данной темой по курсу педагогики, а также от эффективного использования педагогической практики в решении выдвинутых исследовательских задач.
3. Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственного сознания и поведения подростков посредством методов воспитания в целом, и методов поощрения и наказания в частности является одним из приоритетных направлений в деле достижения преследуемой цели исследования.

Основными условиями применения методов поощрения и наказания в системе воспитательной работы являются:

- формированию у студентов знаний, умений и навыков эффективного применения методов поощрения и наказания;
- применение методов поощрения и наказания исключительно в силу их объективной необходимости, то есть недопущение как переоценки, так и недооценки;
- использование методов поощрения и наказания только в системе целостной воспитательной работы, и только в системе использования всех методов воспитания;
- адекватное применение методов поощрения и наказания как в системе

школьного и семейного воспитания, так и в самовоспитании подростков.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены использованием методов соответствующих предмету исследования, сочетанием количественного и качественного анализа материала, опытно – экспериментальной проверкой разработанных рекомендаций.

Апробация и внедрение в практику основных результатов исследования:

- выступления на теоретических семинарах кафедры общей педагогики, педсоветах общеобразовательных школе № 9 г.Истаравшана на августовских и январских совещаниях учителей г.Истаравшана Согдийской области (2008-2013г.г).
- на научно – методических конференциях ХГУ им. Б.Гафурова (2010-2013г.г). Также опубликовано структуры диссертационного исследования.

Диссертация состоит из введения, двух глав, восьми параграфов, заключения и библиографии.

ГЛАВА – I. Теоретические и практические основы применения применения методов поощрения и наказания.

1.1. Первые исторические сведения о поощрении и наказании в системе воспитательной работы.

Исторически первые мысли о поощрении и наказании мы находим у Демокрита. В его «Фрагменте о воспитании» приводятся следующие итоги его наблюдения: Лучшим с точки зрения добродетели будет тот, кто побуждается к ней внутренним влечением и словесным убеждением, чем тот, кто законом и силой. Ибо тот, кого удерживает от несправедливого (поступка) закон, способен тайно грешить, а тому, кто проводится к исполнению долга силой убеждения, не свойственно ни тайно, ни явно совершать что-нибудь преступное (112, 9-10).

Итак, Демокрит исходит из того, что именно убеждение является тормозящей силой, а не закон, который может быть нарушен в любой момент. Отсюда правило: «Чем выше уровень сознательности, тем меньше риск поддаться совершению проступка» в данном случае мы имеем дело с внешним и внутренним фактором, с объективной и субъективной силой. В качестве внешнего, объективного выступает закон, а в качестве внутреннего, субъективного убеждение. Они должны остановить человека от совершения проступка. Некоторых останавливает от совершения проступка убеждение, некоторых закон, а некоторых ни то, ни другое.

Взгляд Плутарха на проблему дисциплины и наказания приведены при сравнительном жизнеописании Ликурга. В Древней Греции ребенок считался бесправным существом, жить или не жить ему решали старейшие родичи на филе, если они находили его прекрасным с точки зрения здоровья, то он жил, если нет, то его выбрасывали в обрыв на Тайгете.

В данном случае поощрение и наказание не зависело от самого ребенка, а зависело от родителей, поскольку получая от родителей конкретное биологическое наследие, ребенок получал конкретное поощрение, т.е, ему позволяли жить, а если наказание, то ему не позволяли жить. В те времена функцию воспитателя выполняли старики, которые создавали, из юношей отряды во главе отряда они ставили того, кто превосходил прочих сообразительностью и был храбрее всех в драках. Как видим, они были, физически крепкими и умственно развитыми по сравнению с ровесниками. Именно эти ребята применяли методы поощрения и наказания по отношению к своим подчиненным. В данном случае, они выполняют роль помощников воспитателя, ведут практическую воспитательную работу. «Ирен, достигшей двадцати лет, командует своим подчиненными в драках, и распоряжается ими, когда приходит пора позаботиться об обеде. Большим он дает наказ принести дров, малышам овощей. Все добывается кражей: одни идут на огороды, другие с величайшей осторожностью, пуская в ход свою хитрость, пробираются на

общие трапезы мужей. Если мальчишка попадался, его жестоко избивали плетью за нерадивое и неловкое воровство»(112, 13).

Полагалось наказывать не только за неумение (в данном случае умение красть), но и за незнание. «Закончив обед, Ирен кому приказывал петь, кому предлагал вопросы, требующие размышления и сообразительности, вроде таких как: «Кто лучше среди мужей?» или «Каков поступок такого-то человека?»... В ответе полагалось назвать причины того или иного суждения и привести доказательства облекши мысль в самые краткие слова. Того, кто говорил невпопад, не обнаруживая должного усердия, Ирен наказывал - кусал за большой палец»(112, 14).

За действиями Ирен наблюдали старики-главные воспитатели юношества. «Часто Ирен наказывал мальчиков в присутствии стариков и властей, чтобы те убедились, насколько обоснованны и справедливы его действия. Во время наказания его не останавливали, но, когда дети расходились, он держал совет, если кара была строже или напротив мягче, чем следовало»(112, 14).

Таким образом, вопрос о мере наказания не был второстепенным вопросом. И более того именно наказание показало воспитаннику каким быть и каким не быть.

Большое значение поощрению и наказанию придавал также Платон. Вот что он пишет о воспитании и процессе его формирования: «Он не может ничего не сказать или сделать без того, что бы они ни указали, что вот это справедливо, а то несправедливо, что это похвально, а то постыдно, что это свято, а то нечестиво, что это делай, а того не делай. И если дитя охотно повинуется, то это хорошо, если же не повинуется, то его исправляют при помощи угроз и ударов, как искривившееся дерево» (112, 19).

Здесь следует обратить внимание на то, что средством соответствующих знаний, точнее комплексных знаний ребенку указывается правильный путь жизни, т.е, таким образом, формируется его

сознание, и если он следует этим рекомендациям, то это хорошо, если нет, то получает заслуженное наказание. Дети богатых людей получают образование в школе. «Подобно тому, как при обучении письму учителя начерпывают палочкой буквы, дают мальчику дощечку и заставляют его выводить фигуры, так и государство начерпывает законы, являющиеся изобретением законодателей древнего времени. Эти законы даются юноше, чтобы руководиться ими в положении и управляющего и управляемого. И тот, кто нарушает закон, подлежит наказанию или привлекается к ответственности, и это соблюдается не только в нашей стране, но и во многих других странах»(112, 20).

Закон это свод правил мирного сосуществования людей, их совместного общежития. Его нарушение приводит к дисгармонии в обществе, поэтому нарушитель закона наказывается.

Аристотель считает воспитание подрастающего поколения делом общегосударственной важности. Поэтому он ратует за общественное воспитание, за одинаковый подход воспитателей к воспитанникам, что требует в свою очередь одинаковое понимание целей и задач воспитания «Теперь всякий печется о воспитании своих детей по своему, каждый и учит их по-своему, как ему вздумается. На деле же то, что имеет в виду общий интерес, должно быть, и делаемо сообща»(112, 34).

Как видно речь идет не только о единстве подхода к целям и задачам воспитания, но и о методике воспитания, методике поощрения и наказания.

Выступает против применения телесного наказания и крупнейший представитель педагогической мысли Древнего Рима Марк Фабий Квинтилиан в своем произведении «О воспитании оратора» он отмечает, что нельзя при помощи телесного наказания принудить учеников к учению: « Я не одобряю обычая подвергать детей телесному наказанию, хотя это почти всеми принято и не отвергается Хризиппом. Такое наказание мне кажется низким и свойственным только рабам и справедливо считается жестоким оскорблением для всякого другого

возраста. Затем дурной ребенок, которого не исправляют выговоры, привыкает к побоям и будет терпеть их с рабским упрямством»(112, 45).

Эпоха Возрождения, эпоха гуманизма отличалась от эпохи средневекового феодализма тем, что внимание общественности более акцентировалась на права и свободы личности ребенка. И самое главное «Из школы были изгнаны телесные наказания, процветавшие в эпоху средневековья. Порядок и дисциплина поддерживались с помощью надзора и личного примера воспитателей, путем пробуждения в детях чувства чести и собственного достоинства»(112, 50).

Выдающийся французский мыслитель эпохи Возрождения Мишель Монтень считает, что «Вообще же обучение должно основываться на соединении строгости с мягкостью, а не так как это делается обычно, когда, вместо того чтобы приохотить детей к науке, им преподносят ее как сплошной ужас и жестокость. Откажитесь от насилия и принуждения; нет ничего, по моему мнению, что так бы уродовало и извращало натуру с хорошими задатками. Если вы хотите, чтобы ребенок боялся стыда и наказания не приучайте его к этим вещам»(112, 75).

Далее он рекомендует закалить тело и дух ребенка естественными средствами. Действительно наказание является не главным, а вспомогательным средством воспитания, и должно быть использовано в исключительных случаях.

Изучая генезис и развитие проблем применения методов поощрения и наказания в воспитательной работе, будущие учителя должны быть в состоянии отвечать на следующие вопросы:

1. Кто, по мнению Демокрита способен нарушить дисциплину и кто способен ее не нарушать?
2. Что является главным фактором соблюдения дисциплины: объективный фактор или же субъективный фактор?
3. Кто при спартанской системе воспитания выполнял роль помощника воспитателя и каким образом он применял метод наказания?

4. Как совет старейшин следил за воспитательной деятельностью Ирена?
5. Какую роль отводил Платон знаниям в деле воспитания, и в каких случаях он считал методически правомерным применение наказания?
6. Почему Аристотель считает воспитание делом общегосударственной важности?
7. Ваш комментарий к лозунгу «Основа государства - воспитание юношества».
8. Почему Марк Фабий Квинтилиан не одобряет применение телесного наказания?
9. На что, по мнению Мишеля Монтена должно основываться обучение?

1.2. О некоторых вопросах применения методов поощрения и наказания в восточной школе и педагогике.

В рассказе «Старая школа». С.Айни представляет собой наглядное описание школ того времени. Всякая школа представляет собой определённые дидактические условия, которые мотивируют, стимулируют к учению, или же наоборот вызывают отвращение к учению. С этой точки зрения школа описанная С.Айни имел, скорее всего, отрицательный оттенок. «Школа была тесная комната с двумя дверцами; одну маленькую дверку в три четверти аршина высотой, в пол аршина шириной наш учитель залепил бумагой... Школа, площадь которой была всего шестнадцать квадратных аршин - четыре на четыре, разделялась на девять частей брёвнами и представляла собой как бы девять отдельных стоил.

В стойле находящемся в переднем углу, возле дверки, сидел учитель, в остальных же лицом друг к другу с той и другой стороны располагались ученики»(9,154-155).

Первым условием, для успешного проведения учебно-воспитательного процесса является дисциплина. Если в школе дисциплина соблюдается, то учебно-воспитательный процесс протекает успешно. Если нет, то вряд ли стоит ожидать успеха в учении. С этой точки зрения уместно

воспоминание Айни: «Я до сих пор помню, что школа показалась мне похожей на наш тесный курятник, где мать сажала кур на яйца и где проводила ночь на секи с цыплятами, прикрыв их своими крыльями. Разница была лишь в том, что цыплята приятно писали, а громкие крики ребят могли оглушать всякого»(9,155).

В этой школе для установления дисциплины и порядка широко применяли телесное наказание: «Учитель не остался безразличным к этой суматохе. За его спиной к стене приставлено было несколько коротких и длинных палок и прутьев. Взяв одну палку примерно, в пять аршин длиной, концом которой он мог дотянуться до противоположного угла, он начал без разбору бить его по головам ребят подряд»(9,155).

В то время в школе для наказания наиболее активных зачинщиков беспорядка использовалась фалах.

«-Возьми фалах! - приказал учитель. Халифа зайдя за спину учителя, снял висевшую на стене слегка изогнутую палку; к двум концам её была, привязана верёвка»(9,155).

Как показывает педагогический анализ данного рассказа постоянное и систематическое применение телесного наказания не давала никакого воспитательного эффекта. Более того, отношение учителя к ученикам порождала враждебное отношение между ними, особенно между старостой и другими учениками. Такие отрицательные нравственные качества как доносы, стукачество и месть процветали вследствие господствующей воспитательной диктатуры. Стимулирование учеников к учению во многом зависит и от, того насколько выше профессиональная квалификация учителя. Если она низкая, то уровень стимулирования станет низким. С этой точки зрения, профессиональная квалификация учителя была очень низкая. «Учитель положил перед собой дощечку, что-то долго писал на ней, а затем показал отцу. Но отец мой, видно, не совсем был согласен. Учитель говорил, не вникая в слова отца, тот заспорил и наконец взял верх, - учитель бросил перед ним дощечку со словами: - Исправляйте сами!

Отец вытащил, из кармана ножичек соскоблил часть написанного учителем и написал что- то сам»(9, 155).

В становлении молодого Айни большую роль играл именно его отец. Многому он научился у своего отца.

Взгляды Саади о поощрении и наказании приведены в седьмой главе «Гулистана» под названием «О влиянии воспитания».

Воспитание, поощрение и наказание зависимо от того, кого мы воспитываем. Так считает Саади. Поэтому должна быть существенная разница при обучении и воспитании царских сыновей и детей то детей простого народа. «Мудрец воспитывал царского сына, был он его нещадно и притеснял свыше всякой меры»(137,167).

При этом он исходи из того, что.

«Если дервиш сто проступков совершит,
То друзья и одного не будут знать.
Если же царь дурное дело совершит,
Будут страны всё об этом вспоминать

Потому при воспитании царски сыновей надо прилагать больше рвения, чем при обучении сыновей простого люда»(137,117).

Действительно, если царские сыновья будут плохо воспитаны, то от этого больше вреда будет простому народу. Поэтому - то и наказание должно быть очень суровым, чтобы царские сыновья уже в детстве строго соблюдали правила дисциплины, не совершали поступков, и у них соответственно не формировался отрицательные нравственные качества. Только в таком случае будет благо для народа, поскольку добронравный царь будет справедливо, правит народом.

Для восточной педагогики характерно суровое, строгое отношение воспитателя к воспитанникам. Для установления такого отношения допустимо и применение телесного наказания. Таким способом и устанавливается учебная дисциплина. Без учебный дисциплины нет учения. В одном из своих рассказов Саади приводит существенное

различие между строгим и мягким учителем. «Видел я учителя одной школы грамоты в африканской стране, отличившегося кислым видом, горькими речами и скверным нравом, оскорблявшего людей, завистливого и невоздержанного; То он давал пощёчину по серебристой щёчке, то щипал он другого за хрустальную ножку. В конце концов, как я слышал, стало известной всем его злобность избили его и выгнали, а школу его передали доброму человеку, миролюбивому и благочестивому, хорошему и кроткому... Полагаясь на мягкость учителя позабыли они ученье и чуть ли не все часы гуляли, играли и не готовили уроков... Миновало недели две и проходил я мимо дверей той же мечети и увидел там вновь первого преподавателя, очевидно, смягченного и возведенного снова на эту должность»(137,169).

Этот рассказ как раз характеризует то, что учитель не должен быть чрезмерно строгим и чрезмерно мягким, и то и другое вредно при организации конструктивного, делового отношения с обучающимся.

Схематически это можно изобразить в следующем виде

Учитель	Строгость	Ученики
	Мягкость	

Рис. № 1 «Тактика Золотая середина»

Поэтому учитель в данном случае должен выбрать дидактическую тактику «Золотой середины».

Это касается также и применения метода наказания. Нельзя применять чрезмерно строгое наказание, но также нельзя применять чрезмерно мягкое наказание. Наказание должно соответствовать совершенному проступку как строгое, так и мягкое наказание не может принести должного воспитательного эффекта. Без разумной суровости и строгости в учёбе нельзя достичь успеха. Поэтому Саади написал:

«Был в школу царевич отправлен для выучки встарь.

В оправе серебряной доску вручил ему царь,

И золотом с краю отец начертал для юнца

«Суровость учителя лучше, чем нежность отца».

Суровость нельзя понимать только как применение телесного наказания. Суровость можно достичь и мимикой, и пантомимикой, соответствующими словами, определённым стилем общения и т. д.

В своём «Бустоне» в главе «О воспитании сыновей» Саади отмечает:

«Ты сына воздержанным, разумным взрасти,

Знай: пега и холя сбывают с пути.

К нему будь взыскателен в детских годах,

К добру прихоть, к злу внуши ему страх,

Но знай, что клавшим учиться сперва,

Полезней угроз поощрения слова»(137, 273).

Как видим Саади сторонник поощрения, а не наказания. Во всяком случае, он считает, что сначала всё таки надо, использовать метод поощрения. Как показывает результаты нашего многолетнего наблюдения, определённая категория учителей путают процессы обучения и воспитания, это особенно наглядно прослеживается в применении методов поощрения и наказания. Так если ученики в классе по тому или иному учебному предмету нарушают дисциплину, не дают ему спокойно вести урок, то эта категория учителей используют оценку, как средство установления дисциплины. Они обещают тем ученикам, которые сидят тихо и спокойно ставить хорошие оценки, а ученикам, которые мешают, ему вести урок он угрожает ставить плохие оценки. Следует раз и навсегда помнить, что поведение-это одно, а учение-это другое. Это строго настрого следует напоминать будущим учителям, чтобы они тоже не допустили аналогичную педагогическую пошлость. Порядок и учебная дисциплина в классе будет, если будут созданы надлежащие учебные условия, если не будет безделья на уроке. Безделье на уроке является страшной

педагогической «болезнью», которая является первоисточником возникновения и развития отрицательных нравственных качеств.

Поэтому то учитель должен стремиться к тому, чтобы ученики в течении всего учебного времени занимались, а не бездельничали. Необходимо найти такие формы организации обучения, которые бы способствовали этому.

Сознательное, совестливое отношение к учёбе вот ключ к успеху в этом деле. А страх является отрицательным чувством, которое лишает ученика рационально и эффективно заниматься учением. Также учёба требует терпеливого отношения.

С целью оптимизации усвоения данной темы можно обсуждать с будущими учителями следующие вопросы:

1. В чём главная особенность применения наказания в восточной школе?
2. Какие дидактические условия имеются в старой школе?
3. Какова квалификация учителя в старой школе?
4. Какой тип отношения учитель должен придерживаться в отношении с учениками?
5. Характеризуйте взгляды Саади на данную проблему.

1.3. **Педагогические взгляды Я.А.Коменского., Д.Локка., Ж.Ж.Руссо., И.Ф.Герберта., И.Канта об использовании методов поощрения и наказания.**

Роль и место поощрения и наказания в педагогической системе
Я.А.Коменского.

Методы поощрения и наказания в педагогической системе Я.А.Коменского рассматривается, как и все другие педагогические проблемы на основе принципа природосообразности. Это является специфической чертой педагогической системы Я.А.Коменского. Данный принцип позволяет ему избежать ошибок в своих педагогических воззрениях, и более того они позволяют ему четко и однозначно

сформулировать все свои положения, которые вот уже на протяжении многих веков слушать делу воспитания подрастающего поколения.

Во первых следует отметить, что проблему поощрения и наказания Я.А.Коменский не рассматривает изолированно, догматично, а в диалектической связи со всеми элементами педагогической системы. И это правильный подход, ибо любое научное понятие теряет свой смысл и ценность, если анализируется вне общей связи от тех понятий, с которыми оно взаимосвязано. Прежде всего, Я.А.Коменский рассматривает поощрение и наказание в тесной связи с дисциплиной, ибо дисциплина у него, как исходное дидактическое условие для обучения и воспитания.

Именно поэтому он приводит чешскую пословицу: «Школа без дисциплины есть мельница, без воды», т.е, если в школе нет дисциплины, то соответственно нет обучения и воспитания. Дисциплина это условие для движения вперед. Такое сравнение позволяет уловить точный смысл дисциплины. Далее основываясь на принципа природа сообразности отмечает: «Если поле не полоть, то тотчас вырастают губительные для посева плевелы. Если деревья не подрезаются, то они дичают и дают бесплодные побеги»(56, 82).

И далее переходит к педагогическому умозаключению: «Но из этого не следует, что школа должна ограничиваться криками, ударами, побоями; в ней должны господствовать бодрость и внимание как у учащихся, так и у учащихся. Ведь, что такое дисциплина, если не тот метод, благодаря которому ученики становятся действительно учениками» (56, 82).

Итак, такие сигналы как: крики, удары, побои как раз свидетельствуют об отсутствии дисциплины, и наоборот бодрость и внимание, по мнению Я.А.Коменского, и являются главными атрибутами присутствия дисциплины, с чем никак нельзя не согласиться. Ибо вялый и рассеянный человек не может выполнять свою деятельность продуктивно и эффективно. Более того Я.А.Коменский требует

соблюдения дисциплины не только учеником, но и учителем, ибо в дидактической системе они взаимосвязаны. Прежде чем применять наказание учитель должен знать, по мнению Я.А.Коменского, воспитательное предназначение наказания. Поэтому он отмечает: «Итак, воспитателю юношества будет полезно знать как цель, так и средства и виды дисциплины, чтобы он знал, почему, когда и как нужно пользоваться, искусством проявлять строгость»(56, 83).

Вместо понятия «наказание» Коменский применяет понятие «дисциплина» и «строгость». Если понятие «наказание» и «дисциплина» не имеют в обычном понимании синонимический оттенок, то у Коменского они как раз приобретают такой смысл, хотя точнее он подразумевает, что нарушение дисциплины влечет за собой наказание. Одно выступает как дидактическая причина (нарушение дисциплины) а другое как дидактическое следствие (наказание). Как видно, наказание у Коменского не является субъективным явлением, т. е, явлением не продуманным исходя из воли и интересов самого педагога, который совершает данный педагогический акт исходя из своей прихоти, а оно является объективной необходимостью, вытекает из реальной педагогической ситуации, и является естественной воспитательной реакцией воспитателя на проступок ученика.

Итак, применение метода наказания является проявлением строгости со стороны учителя по отношению к провинившемуся ученику. Далее, Коменский дает ясный и убедительный ответ на вопрос, с какой целью провинившейся ученик наказывается. «Прежде всего, в согласии с общим мнением я полагаю, что дисциплину нужно применять по отношению к тем, кто ее нарушает. Однако не потому, что кто-нибудь провинился (ведь бывшее никак не может стать не бывшим), но с тем, чтобы провинившийся впоследствии не делал проступков»(56, 83).

Итак, Коменский считает, что наказание должно предотвратить повторение, аналогичное нарушение правил дисциплины со стороны

провинившегося. Хотя это будет воспитательный урок и для других учеников, которые не должны подражать данному ученику. Ведь если он останется безнаказанным, то его проступок вполне могут повторить и другие ученики.

Уместно также указать и то, как Коменский отвечает на вопрос: «Как и каким образом, необходимо наказывать провинившегося ученика?», «Применять дисциплину нужно без возбуждения, без гнева, но с такой простотой и искренностью, чтобы сам подвергшийся наказанию понимал, что наказание назначается ему для его собственного блага и вытекает из отеческого участия к нему со стороны руководителей»(56, 83).

В конечном счете, воспитанник должен осознать воспитательную ценность и значение наказания. Итак, воспитанник должен знать, за что он наказан и что это дает как воспитателю, так и самому воспитаннику.

По мнению Коменского наказание более тесно связано с поведением, нежели с учением, поскольку как поощрение, так и наказание более зависимо от результата поведения «За поведение нужно наказывать строже, чем за учение»(56, 83).

Здесь мы сталкиваемся с тем, что вот уже на протяжении многих веков определенная категория педагогов допускают одну и ту же, притом очень грубую методическую ошибку, путая одно с другим, учения с поведением, вместо выяснения причин неученая начинают применять наказание, а в некоторых случаях телесное наказание. И вполне прав Коменский, когда говорит: «Ведь если учение поставлено правильно (как мы уже сказали), то оно само по себе привлекательно для умов и своей занимательностью притягивает к себе всех (за исключением разве каких-либо уродов среди людей). Если иногда бывает не так, то вина за это падает не на учащихся, а на учащихся. Если же мы не владеем способами искусно привлекать умы, то напрасно, конечно, будем в таком случае применять силу. Удары и побои не имеют никакого значения для возбуждения в умах любви к наукам»(56, 83).

Я.А.Коменский весь свой ум, опыт и талант направил на конструкцию такой модели процесса обучения, которая позволила бы «учить всех всему», именно такое искусство обучения имело стимулирующую ценность для учеников. Именно такое правильное обучение, отвечающее основным правилам дидактических принципов соответствует такой модели обучения, которая теоретически оставляет очень малое воспитательное место для применения наказания. В этом великая заслуга Я.А.Коменского. Предложенная теоретическая модель обучения Коменским, действительно способна формировать чувства интереса к учению и к школе, осознать чувство долга и ответственности за учение. Гуманное отношение учителя к ученикам, объективно правильная с точки зрения дидактических принципов конструкция содержания образования позволяет объективно правильно стимулировать процесс учения. Научно-методическое вооружение учителей данной теоретической моделью обучения способно предотвратить такое несправедливое отношение некоторой группы учителей, которые применяют наказание, вместо выяснения причин не учения учеников и тем самым формируют чувство отвращения к наукам и школе. Суровое и строгое наказание Коменский предусматривает в следующих случаях: 1. «За какое бы то ни было проявление безбожия,.. 2. За упорное неповиновение и умышленную злость, если кто с пренебрежением относится к распоряжению учителя или кого-либо другого из начальствующих лиц, сознательно и умышленно не делает того, что нужно делать; 3. За высокомерие и тщеславие, а также за недоброжелательства и лень, в случае которых кто-либо отказывается помочь в учении товарищу, который об этом попросил»(56, 84).

Итак, применение наказания вытекает из-за появления отрицательных нравственно-трудовых качеств, каковыми являются безбожие, высокомерие, тщеславие, лень. Для Коменского отношения учеников друг к другу далеко не второстепенная дидактическая проблема, она является главным, ибо от него также зависимо качество обучения.

Далее Коменский отмечает: «если кто-либо совершает что-либо против людей и самого себя – несправедливость, которую можно исправить строгим выговором;»(56, 84).

В связи с этим Я.А.Коменский требует от учителей формирования у учеников таких качеств как: «предупредительность по отношению к ближнему, бодрость по отношению к труду и выполнению жизненных задач»(56, 84).

Итак, Коменский требует формирования нравственно положительного отношения к самому себе, к другим людям, к труду. Закономерность применения наказания Я.А.Коменский видит в следующем сопоставлении с природными предметами и явлениями. «Лучший образец дисциплины показывает небесное солнце, которое всему растущему дает:

1. постоянно свет и тепло,
2. часто дождь и ветры, редко молнии и грозы, хотя и это также на пользу всему растущему»(56, 85).

Схематически это можно изобразить в следующем виде:

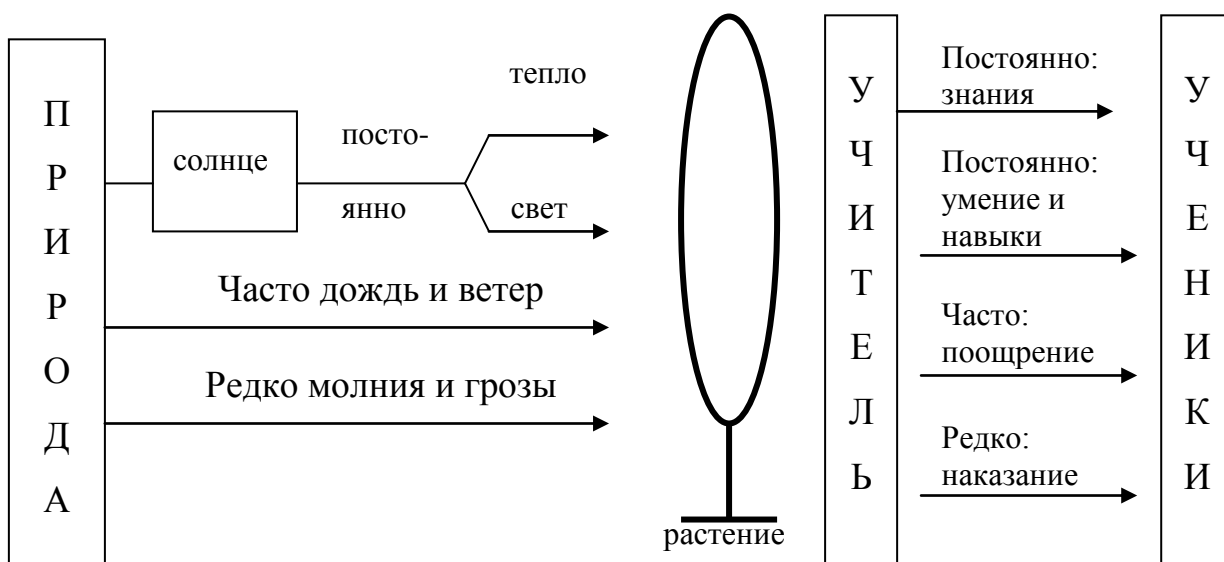


Рис. № 2 Применение принципа природа сообразности Я.А.Коменского при разъяснении сущности процесса обучения.

Как видно из представленной схемы учитель больше должен заботиться о формировании соответствующих знаний, умений и навыков,

т. е, акцент делается на образовательную функцию обучения с учетом воспитательной и развивающей функции обучения, частично применяя поощрение как способ мотивации и стимулирования учения и очень в редких случаях учитель должен прибегнуть к наказанию как к исключительному средству, наподобие того, что в природе молния и грозы бывают очень редко.

Для того чтобы ученики сознательно соблюдали правила дисциплины Коменский рекомендует: «Постоянными примерами, являясь сам живым образцом во всем, чему нужно научить. Без этого все остальное будет напрасно. Наставлениями, увещаниями иногда и выговорами. Однако учит ли он, напоминает ли, приказывает ли, порицает ли, он должен прилагать величайшее старание к тому, чтобы было ясно, что все это, проникнуто отеческим чувством и стремлением всех научить и никого не обидеть»(56,85).

Именно чувство доброжелательности учителя по отношению к ученику, в конечном счете, если даже он наказывает, его в случае объективной необходимости дают ученику осознание того, что все это для его же блага. Коменский допускает применение телесного наказания только в исключительных случаях, когда все другие средства наказания, как мягкие, так и строгие не дают положительного воспитательного результата. По этому поводу он отмечает: «Быть может, о некоторых еще и теперь будет верным известное выражение, которое гласит: «Фигерийца исправляют только побои», во всяком случае, такого рода сильное наказание будет полезно если не самому наказанному, то, по крайней мере, другим, наводя на них страх»(56,85).

В случае применения всех методов поощрения и наказания учитель должен добиваться любви и уважения со стороны учеников к своей личности. В конечном счете, по мнению Я.А.Коменского, учитель должен разработать с учениками такие отношения, которые охватывают все поле

воспитательной деятельности, которое имеет следующее схематическое изображение:



Рис. № 3 «Зависимость отношения учителя к ученикам от их поведения»

«Равным образом тот, кто решил заняться воспитанием в юношестве добродетелей, с одной стороны, конечно, должен будет строгостью склонить юношество к страху и смиренному повиновению, а с другой стороны, ласково поднять до любви и радостной бодрости»(56, 86).

Итак, вышеприведенная схема логически верно отображает взаимопонимание учителя с учениками. Главным рычагом применения поощрения и наказания учителем само поведение ученика. При подготовке будущих учителей к рациональному и целесообразному применению методов поощрения и наказания в системе воспитательной работы относительно педагогических взглядов Я.А.Коменского по данной проблеме можно использовать следующие вопросы:

1. В каком произведении Я.А.Коменского специально отображается проблема использования методов поощрения и наказания?
2. Как Я.А.Коменский опирается на принцип природосообразности при интерпретации методов поощрения и наказания?
3. Что означает чешская пословица «Школа без дисциплины есть мельница без воды»?
4. В каких случаях Я.А.Коменский допускает применение телесного наказания?

5. Как и каким образом, по мнению Я.А.Коменского следует использовать метод наказания?
6. Почему Я.А.Коменский требует строже наказывать ученика за отрицательное поведение, чем за неученее?
7. В каких случаях, по мнению Я.А.Коменского ученики нерационально и нецелесообразно выполняют функцию учения?
8. Как воспитатель должен строить свое отношение с учениками с точки зрения Я.А.Коменского?
9. Имеют ли методическую ценность воззрения Я.А.Коменского по проблемам школьной дисциплины в современных условиях?

Джон Локк о поощрении и наказании.

Из всех факторов развития личности Джон Локка большое место отводил воспитанию, ибо он считал, что «девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, чем они есть, - добрыми, или злыми, полезными, или бесполезными, - благодаря своему воспитанию»(56,143).

Поощрение и наказание главным образом зависят от, того насколько воспитатель рационально организует систему воспитания, достижения цели воспитания, решения воспитательных задач.

В деле воспитания у Локка важное место отводится руководящей роли разума, ибо он способствует сознательной организации жизни человека. Поэтому с самого раннего детства ребенок должен прислушиваться к мнению старших, ибо у старших, которые выполняют роль воспитателя разум более, или менее сформирован, и они знают, что хорошо, а что плохо. И прав Локк, когда говорит: «Тот, кто не привык подчинять свои желания разуму других, когда он молод, вряд ли будет вслушиваться и подчиняться голосу своего собственного разума, достигши того возраста, когда он способен им пользоваться».

Это можно выразить схематически следующим образом:

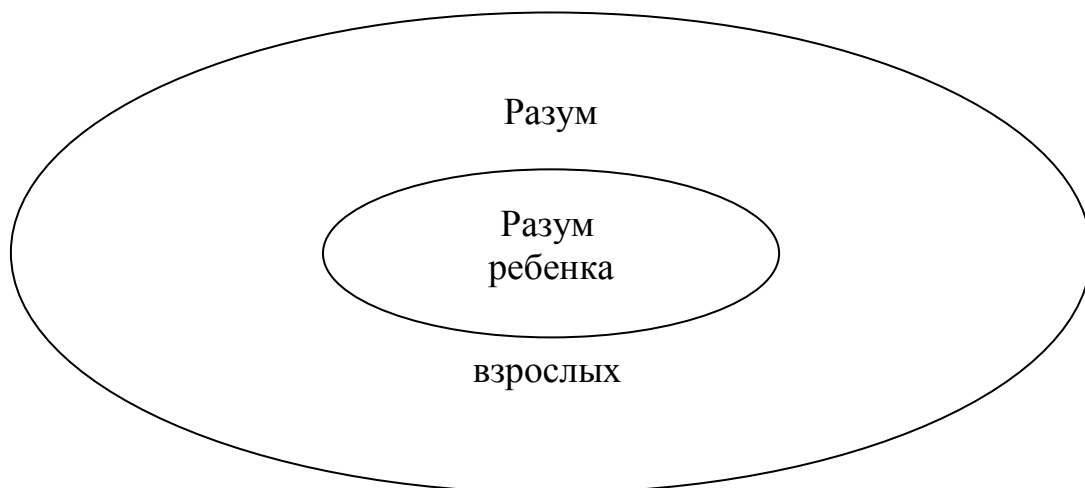


Рис. № 4 «Формирование разума ребенка под воздействием разума взрослых»

Отсюда разум ребенка возникает не на пустом месте, а на базе разума взрослых. Поэтому сами взрослые должны вести себя как разумные существа, иначе они отрицательно влияют на подрастающее поколение. Следовательно, вначале ребенок должен подчиняться воле старших, подчинение должно поощряться, а неподчинение должно быть наказано.

В таком случае мы можем установить взаимосвязь между системой воспитания и подсистемой поощрения и наказания.

По мнению Локка, воспитанник прислушивается, подчиняется воспитателю тогда, когда он испытывает к нему почтительный страх. «Вы хотите, чтобы ваш сын, выйдя из детских лет, вас слушался? В таком случае вы непременно должны установить свой отцовский авторитет возможно раньше, а именно как только он стал способен, подчинится и понимать, в чьей власти он находится. Если вы хотите, чтобы ваш сын испытал к вам почтительный страх, запечатлейте в нём это чувство уже в детстве. Становлением его старше, позволяете, ему вы будете иметь в нём послушного, подданного в детстве и преданного вам друга, когда он вырастет».

Джон Локк резко критикует традиционный способ наказания, который широко применялся в его время. «Обычный метод воздействия

наказанием и розгой который ни требует, ни усилий, ни много времени, этот единственный метод поддержания дисциплины, который широко признан и доступен по неимению воспитателей, является наименее пригодным из всех мыслимых приемов воспитания, которые с той или другой стороны, губят всякого, кто сворачивает с правильного пути».

Такой метод наказания используется определенной категорией педагогов и родителей, которые не имеют должного представления о том, как правильно воспитывать своих воспитанников, которые не признают, или не хотят видеть своих воспитанников разумными существами. Соответственно они не формируют своих воспитанников как сознательные существа. Если ребенок только из-за страха подчиняется воле старшего, то он считается рабом других людей, поскольку у него не формируется разум. «Такой род рабской дисциплины создает рабский характер. Ребенок подчиняется и притворяется послушным, пока над ним висит страх розги; но как только этот страх отпал» ребенок в отсутствие наблюдательного глаза, может рассчитывать на безнаказанность, он дает еще больше простор своей естественной наклонности, которая, таким образом, нисколько не изменяется, а, напротив, лишь становится значительно сильнее и обычно после такой насильственной сдержки прорывается еще с большей силой»(56, 154).

Исходя, из этой мысли Локка следует констатировать, что без применения методов формирования сознания и поведения использование поощрения и наказания не имеет воспитательного смысла, ибо ребенок. А знать и уметь он может только тогда, когда воспитатель формирует его сознание и поведение, давая им соответствующие знания и умения, которые впоследствии должны превратиться в убеждения и навыки.

И таким образом образуют регулирующей контролирующей ось его сознания и поведения. А это вовсе не простая задача, она требует ежедневный кропотливый труд родителей и воспитателей способами объяснения и разъяснения, упражнения и требования. И самое главное

личным примером воспитатель должен давать образец поведения. Как и другие великие педагоги, Локк считает важным применять поощрение и наказание в исключительных случаях, и это правильно, поскольку данные методы являются вспомогательными, а не главными. И ошибаются те педагоги и родители, которые превращают его в главное орудие воспитания. «Побои и все прочие виды унижающих телесных наказаний не являются подходящими мерами дисциплины при воспитании детей, которых мы хотим сделать разумными, добрыми и талантливými людьми; эти меры следует, поэтому применять очень редко и притом только по серьезным основаниям и лишь в крайних случаях. С другой стороны, нужно тщательно избегать поощрения детей посредством награждения их вещами, которые им нравятся»(56, 154).

Как Локк, так и другие великие педагоги очень убедительно и сконцентрировано настаивают на этом, поскольку такой подход имеет губительное воспитательное последствие. Ибо и ныне категория таких педагогов и родителей все больше увеличивается, которые не имеют мизерного представления об азбуке поощрения и наказания. Дело в том, что при таком подходе, когда систематически и регулярно применяется поощрение и наказание, т. е, «кнут и пряник» воспитание превращается в дрессировку. В таком случае воспитанник только и делает, чтобы получить за свое поведение определенную награду, и всячески правдами и неправдами пытается избежать наказания. Это становится для него главной целью. А реальная, главная цель, которая связана с учебой и трудом уходит на второй, а то и на третий план. В конечном счете, при такой организации процесса воспитания общество получает хитрого, корыстного, эгоистического человека, который ради удовлетворения своих потребностей идет на всякие уловки, лишь бы достичь свои эгоистические цели. Неправильное воспитание способствует так же неправильному поощрению и наказанию и вследствие всего этого формированию отрицательных нравственных качеств. Вот что отмечает по этому поводу

сам Джон Локк: «Так люди неправильно пользуются наградами и наказаниями, чтобы заставить детей проявить усердие к грамматике, к танцам и к некоторым другим подобным предметам, не имеющим большого значения для их счастья или полезности в их жизни, и тем самым жертвуют их добродетелью, извращают правила их воспитания и приучают детей к роскоши, чванливости, жадности и т. д.»(56, 155).

Стремление воспитателя и воспитанников должно быть направлено на главное в жизни, все остальное второстепенное, которое не имеет определенной жизненной ценности перед указанной задачей. Поэтому следует акцентировать взор, на основополагающее - каковым является подготовка к жизни и труду. Исходя из этого воспитательного стереотипа, следует организовать воспитание, а также применять поощрение и наказание. Труд воспитателя очень трудный и очень сложный.

Поэтому далеко не все воспитатели осознают это. Но всегда главной задачей родителей и педагогов заключается в том, чтобы учить детей. Так было во все времена, так будет и в будущем. Если они эту задачу не выполняют или выполняют плохо, то результат будет аналогичен. К сожалению, есть категория воспитателей, которые не осознают данное. В этой связи Локк отмечает «...ведь от детей иногда требуют таких вещей, которых, как мы убеждаемся уже на опыте, они не умеют делать, и раньше, чем требовать, от них выполнения, следовало бы их поучить и поупражнять. Но воспитателю гораздо легче приказывать, чем учить» (56, 155).

С этим мнением никак нельзя не согласиться. Кропотливость труда воспитателя в том и заключается, что он систематически и последовательно еженедельно и ежедневно должен учить детей контролировать выполнение учебно-воспитательных задач и только после этого, если есть необходимость в этом и в зависимости от полученных результатов применять поощрение и наказание. А если нет объективной необходимости, то вовсе не применять поощрение и наказание. Только

такой методический, подход способен направить воспитанника в нужное воспитательное русло. Конечно, воспитанник не с первого раза может, усвоит только те или иные знания и умения, поэтому от воспитателя требуется терпение. Вот что отмечает по этому поводу Джон Локк «Если вы желаете, что бы дети выполнили какое-либо действие или сделали это иначе, когда они забывают или делают это неудачно, заставляйте их много раз переделывать, пока они не достигнут совершенства»(56,155).

Таким образом, формируется у воспитанников привычка делать те или иные действия, аккуратно и безупречно. Тому чему мы учим детей должно, быть сформировано познавательная потребность, которая выступает как мотив учения. «Правильный метод обучения этим вещам заключается в том, чтобы внушить детям любовь и склонность к тому, что вы предлагаете, им изучить и что потребует от них усердия и прилежания»(56,158).

Тут необходимо учесть соотношение субъективного и объективного внутреннего и внешнего. Все что делается должно вытекать из самой личности, а не извне. Это означает, что следует формировать у детей внутреннее стремление к действиям, а не наставление и принуждение, которые являются внешними раздражителями. Только любовь к делу может служить в качестве рычага, которое способно направить личность к ежедневному труду, а не принуждение тем, более поощрение и наказание которые выступают как внешние способы воздействия, имеющее временный, а не постоянный характер. Когда потребность к деятельности вытекает из внутри то это личная потребность, когда потребность диктуется извне, она чужая воля, она принуждение. А принуждение в большинстве случаев вызывает сопротивление. Многое зависит от того, как воспитатель организует деятельность своих воспитанников, ибо отношение воспитанников к деятельности играет важную роль в получении конкретного результата. Локк отмечает в этом плане следующее: «Ни один предмет, который они должны изучить, не следует превращать в

бремя для них или навязывать им как нечто обязательное. Все, что предлагается в такой форме, немедленно становится скучным, душа проникается отвращением к этому, даже в том случае если оно раньше было для нее приятно или безразлично»(56, 158).

Для того чтобы дети не подражали негативным примерам им следует показать и проанализировать поступки других людей. Следует показать как, положительное так и отрицательное поведение окружающих их людей. Это способствует усвоению хорошего и воздержания от неправильного. Это лучше чем наставление считает Локк. Пример имеет конкретный характер, когда как наставление абстрактный. На поведение ребенка влияет так же взаимоотношение воспитателей, педагогов и родителей, которые должны консолидировать свои усилия и сотрудничать между собой, а не конфликтовать. Обращаясь к родителям, Локк рекомендует им: «вы обязательно должны и сами оказывать воспитателю большое почтение и заставлять точно так же относиться к нему всю вашу семью. Ибо вы можете рассчитывать, что ваш сын будет относиться с уважением к человеку, к которому его отец и мать по его наблюдениям, относятся пренебрежительно»(56, 161-162).

Принцип взаимоуважения необходим не только между воспитателями, он необходим также между воспитанниками, ибо часто дети конфликтуют между собой и тем самым нарушают дисциплину и из-за этого получают наказание. Дети впрочем, как и взрослые любят власть. «Дети, живущие вместе, часто спорят из-за господства, из-за того, кому из них командовать над остальными. Кто бы ни начал этот спор, спор обязательно следует пресекать. Мало того, надо учить их относиться друг к другу с величайшей уступчивостью, снисхождением и корректностью» (56, 163).

Здесь необходимо учесть балансировку. Дети должны учиться, так командовать, как и подчиняться. Это должно быть равномерно и естественно. В таком случае и отношение между ними будут

нормальными. Как в семье, так и в школе такой подход будет более чем продуктивен, если везде воспитание строится на одинаковой основе.

При объяснении взгляда Джона Локка на систему воспитания можно использовать следующие схемы:



Рис. № 5 «Отношение воспитанников к деятельности и друг к другу»

Если следовать такой логике системы воспитания, то отпадает необходимость в необъективном применении поощрения и наказания.



Рис. № 6 «Использование метода анализа в воспитании детей»

Если дети четко и однозначно усваивают положительное и отрицательное поведение других людей, то это дает им возможность избегать нарушения дисциплины, соответственно и наказания.

При ознакомлении будущих учителей с педагогическим взглядом Джона Локка можно использовать следующие вопросы:

1. В какой работе Джон Локк описывает свои взгляды на проблему воспитания, поощрения и наказания?
2. На какие методические ошибки традиционной школы и семьи на проблему воспитания, поощрения и наказания указывает Джон Локк?
3. Почему, по мнению Джона Локка в раннем детстве ребенок должен испытать почтительный страх к воспитателю?
4. К чему приводит, по мнению Локка, систематическое и постоянное применение телесного наказания?
5. Почему Локк, как и другие великие педагоги, считает нужным

использовать поощрение и наказание в исключительных случаях?

6. Характеризуйте метод анализа поведения окружающих людей согласно трактовке Локка и отвечайте на вопрос «Что это дает воспитаннику?»
7. Что необходимо делать для реализации принципа взаимоуважения среди воспитателей и воспитанников?
8. Какую роль играет формирование отношения к деятельности и друг к другу для соблюдения дисциплины деятельности и организации общения?

Ж.Ж. Руссо о свободном воспитании и естественном последствии поощрения и наказания.

Руссо исходит из того, что многие педагоги при организации процесса воспитания не берут в расчет тот педагогический факт, что дети, прежде чем стать взрослыми являются детьми и соответственно ведут себя.



Рис. № 7 «Воспитание - период взросления»

В деле воспитания есть две стороны – воспитатель и воспитанник «Нет матери нет и дитя. Между ними взаимные обязанности; и если они дурно выполняются одной стороной, то и другая сторона станет ими пренебрегать. Дитя должно любить свою мать прежде, чем будет знать, что должно ее любить»(56, 208).

Между воспитателям и воспитанником должно быть взаимоотношения, взаимосуществование, формой проявления которой может быть любовь, материнская, отцовская, детская и т.д. Найти золотую середину, по мнению Руссо в деле воспитания является главным и здесь поощрение и наказание играют ведущую роль «При рождении ребенок кричит; первое детство его проходит в плаче. Мы или делаем, что ему

нравится, или требуем от него, что нам нравится: сами подчиняемся его прихотям или его подчиняем нашим – никакой середины! Ему приходится давать приказания или получать. Таким образом, его первые идеи- идеи власти и рабства»(56, 209).

Естественность должна проявляться в форме поиска данной середины. Односторонность приводит к диктатуре, к жестокости по отношению к ребенку, или же к баловству, если самим воспитателям подчинятся воле ребенка. Одно хуже другого, поэтому с одной стороны необходимо учитывать естественное право ребенка и уважать его, а с другой требовать от него выполнения соответствующих обязательств, одно не должно доминировать над другим. Принцип свободного воспитания, свободного развития для Руссо превыше всего. Свободное воспитание направлено, в конечном счете, на формирования самостоятельности в ребенке. А это, по мнению Руссо, достигается за счет соблюдения субординации между командованием и подчинением, свободой и ограничением свободы, зависимостью и независимостью, постепенного приобретения жизненного опыта, постепенного взросления. Вот что отмечает в связи с этим Руссо: «Держите ребенка в одной зависимости от вещей, и вы будете следовать порядку природы в постепенном ходе его воспитания. Противопоставляйте его неразумной воле одни только физические препятствия или такие наказания, которые вытекают из самих действий и которые он при случае припоминает; нет нужды запрещать дурной поступок, достаточно помешать совершению его»(56, 226).

«Вознаграждайте в нем недостаток силы равно настолько, насколько это нужно ему, чтобы быть свободным, а не властным; пусть он, принимая ваши услуги с некоторого рода смирением, мечтает о том моменте, когда сумеет, обойтись и без них и когда будет иметь честь сам служить себе» (56, 226).

У Руссо свобода выступает как естественное состояние человека, как для воспитателя, так и для воспитанника. Даже наказание должно иметь

естественный характер. Руссо так же требует от воспитателей придерживаться «золотой середины» при взаимоотношении с воспитанниками, который способствует формированию делового взаимоотношения с воспитанниками, основываясь на взаимоуважении и сотрудничестве. «Бывает излишек суровости, и бывает излишек мягкости. Того и другого нужно одинаково избегать. Если не обращаете внимания на страдание детей, вы подвергаете опасности их здоровье и жизнь, делаете их несчастными в настоящем; если же вы с излишней заботливостью охраняете их от малейшего страдания, то вы готовите им большие бедствия, делаете их из нежными, чувствительными; вы их выводите из положения людей, к которому они со временем возвратятся помимо вашей воли»(56, 227).

Принцип свободного воспитания это не удовлетворение всех нужд и запросов воспитанников. Как раз это совмещение свободы и ограничения в разумном сочетании и соотношения. «Знаете ли, какой самый верный способ сделать вашего ребенка несчастным? Это приучить его не встречать ни в чем отказа; так как желания его постоянно будут возрастать вследствие легкости удовлетворения их, то рано или поздно невозможность вынудить вас помимо вашей воли прибегнуть к отказу, и эти непривычные отказы принесут ему больше мучений, чем самое лишение того, чего он желает»(56, 228).

В данном случае удовлетворение просьбы ребенка является поощрением, а отказ наказанием. Поэтому воспитателю необходимо сбалансированное отношение, которое исключает односторонность в этом тонком воспитательном процессе. Если нужда, запрос, впрочем, потребность ребенка исходит из объективной необходимости, то его просьбу следует удовлетворить, т. е, отказ есть форма проявления наказания. В следующий раз он не будет выдвигать такой запрос, потому, что он не удовлетворится. Он будет начинать, анализировать какие его просьбы удовлетворяются, а какие нет. Это уже процесс формирования его

сознания. Он начинает выделять главное от второстепенного, нужного от ненужного. Это будет уже большой прогресс в деле воспитания и самовоспитания. Вот это действительно будет отказ – наказание как средство воспитания. Ведь и в будущем человеку нужно не все, а самое важное без которого нельзя обойтись. Если все же идут на удовлетворение всех запросов ребенка, то это, в конце концов, может, перерасти в диктатуру ребенка над окружающими людьми, такой диктатор поставит всех на колени. Больше всего Руссо опасается именно такого поворота событий: «Кажется, что он своих нежным личиком, своим трогательным видом так и просит, чтобы каждый, кто к нему подходит, проникся жалостью к его слабости и позаботился ему помочь. Что после этого может быть противнее и непристойнее того, как властный и упрямый ребенок командует всем окружающим и, не стесняясь, принимает тон господина по отношению к людям, которым стоит только его покинуть, чтобы он погиб?»(56, 228).

Из этого сказания Руссо вытекает, что поощрение в форме удовлетворения всех потребностей ребенка приводит к тому, что такой важный механизм воспитания, каковым является, самовоспитание исключается из арсенала средств воспитания. Это приводит к торможению развития и саморазвития ребенка. Когда мы говорим, что Руссо отстаивает принципы свободного воспитания, мы должны исходить из того, что он сторонник относительной свободы, а не абсолютной. Разница между ними очень великое. Дать свободу ребенку это поощрение, это признание его прав, но когда ребенок выходит за рамки этой свободы, он уже ущемляет права других людей, потому, что там, где кончается граница свободы ребенка, начинается граница свободы других людей, права других людей. Выходя за рамки своей границы, ребенок нарушает чужую границу, за что он должен получать наказание. Поэтому ребенок не должен злоупотреблять своей свободой, он должен научиться признавать и свободу других людей. Он должен найти при помощи воспитателя свою позицию в

обществе, и это позиция ни в коем случае не должно быть господствующим, а таковым каковым она должна быть в реальной действительности. Только такой воспитательный подход позволяет у него сформировать чувство уважения к окружающим людям, наряду с чувством самоуважения, осознания чувства собственного достоинства. Руссо никак не соглашается с системой воспитания в раннем детском возрасте, когда ведущее место занимает рассуждение, Особенно в этом преуспевал Джон Локк, против которого и выступал Руссо: «Рассуждать с детьми было основным правилом Локка, оно в большой моде и теперь; однако успех его, мне кажется, вовсе не доказывает, что его и действительно нужно пускать в ход; что касается меня, то я не видал ничего глупее детей, с которыми много рассуждали»(56, 229).

Правова Руссо, по нашему мнению, заключается в том, что метод рассуждения Локком используется гораздо раньше, когда еще у ребёнка не сформировано сознание на должном уровне, т. е, его разум еще не может руководить его поведением. И совершенно прав Руссо, когда говорит: «Если бы дети слушались голоса разума, они не нуждались бы в воспитании». Говоря с ним с самого малого возраста непонятным для них языком, мы приучаем их отделяться, пустыми словами, проверять всё, что им говорят, считать себя такими же умными, как и наставники, быть спорщиками и упрямыми; а чего думаем достигнуть от них разумными доводами, все это получается исключительно в силу алчности страха, тщеславия, к которым мы вынуждены всегда прибегать вдобавок к доводам разума»(56, 229).

Схематически это можно изобразить в следующем виде:

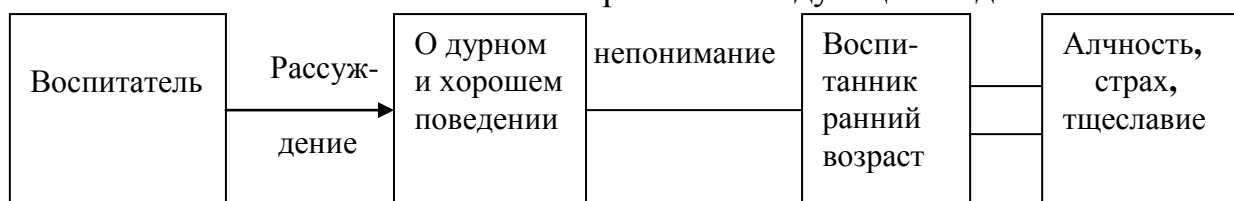


Рис. № 8 «Результат применения метода рассуждения в раннем детском возрасте!»

При таком подходе дети делают вид, что они все поняли, и вследствие этого якобы повинуются воле старших. Таким образом, рассуждение о дурном поступке, которое составляет, основу уроков нравственности далеко не всегда приносит пользу, а в большинстве случаев вред. Особенно если сами взрослые не соблюдают все правила этикета. Решительно выступая, против неправильного использования метода рассуждения в раннем детском возрасте Руссо рекомендует: «Не запрещайте ему того, от чего он должен воздерживаться, поставьте ему только препятствие, без объяснений, без рассуждений; что ему позволяйте с первого слова, без упрощения, без просьб и особенно без условий. Дозволяйте с удовольствием, отказывайте лишь с сожалением; пусть все отказы ваши будут бесповоротны, пусть не колеблет вас никакая настойчивость; пусть сказанное вами «нет» будет несокрушимой строкой, так, чтобы, испытав раз 5-6 перед ней свои силы, ребенок не пытался уже опрокинуть ее»(56, 231).

Поощрение и наказание как подсистема системы воспитания зависимо от нее, потому правильная система воспитания выступает как основа правильного применения поощрения и наказания, и наоборот неправильная организация системы воспитания выступит как основа неправильного применения поощрения и наказания. Исходя из этой трактовки, рассуждение, об отрицательном и положительном поступке малолетним детям в форме нравственного урока порождает почву для неправомерного применения поощрения и наказания. Поэтому поводу сам Руссо отмечает следующее: «Во-первых, налагая на них обязанность, которой они не чувствуют, вы вооружаете их против вашей тирании и отвращаете от любви к вам, далее вы научите их быть – скрытными, двоедушными, лживыми - из желания вырвать награду или укрыться от наказания; наконец, приучая их покрыть всегда тайный мотив каким-нибудь выдуманным мотивом, вы сами даете им средство беспрестанно

обманывать вас, скрывать от вас свой истинный характер и при случае отделяться от вас и от других пустыми словами»(56, 230).

Таким образом, пустословие воспитателей формирует пустословие у воспитанников, слова как ценность, как воспитательная ценность исчезает из арсенала средств воспитания. Поэтому если слова теряют свое истинное назначение, они теряют свою воспитательную ценность. Это наносит большой вред не только в раннем детском возрасте, но и в будущем, когда дети будут понимать смысл слов, тогда у них появится разрыв между словом и делом. Это уже очень опасный симптом, который очень трудно перевоспитывать. Как видим такой поворот событий имеет свой объективный причинно-следственный характер. По мнению Руссо, великим воспитателем человека является сама природа. Руссо рекомендует родителям и педагогам в деле воспитания идти за природой, потому что природа никогда не допускает ошибку. Она направляет человека на истинный путь развития и совершенства. В прочем и до Руссо данная педагогическая аксиома была озвучена многим великими педагогами. Руссо требует: «Уважайте детство и не торопитесь судить о нем ни в хорошую, ни в дурную сторону. Дайте исключениям обнаружиться, доказать себя, подольше укрепится, прежде чем принимать по отношению к ним особые методы. Дайте дольше действовать природе, прежде чем возьметесь вместо нее, что бы ни помешать, таким образом, ее работе»(241).

Конечно, Руссо абсолютизирует её роль, поэтому многие педагоги часто критикуют Руссо за предоставление чрезмерной свободы. Для Руссо очень важно, чтобы ребенок осознал естественное последствие своего дурного поведения. Руссо для характеристики данной идеи приводит следующий воспитательный эпизод: «Неугомонный ребенок ваш портит всё, до чего ни дотронется, Вы не должны сердиться; удалить только с глаз долой всё, что он может испортить, Он ломает свою мебель - не торопитесь заменить ее новой; дайте ему почувствовать вред лишения. Он бьет окна в

своей комнате; пусть на него ночь и день дует ветер - не бойтесь, что он получит насморк: лучше ему быть с насморком, чем сумасбродом. Никогда не жалуйтесь на неудобства, которые он вам причиняет, но постарайтесь, чтобы он первый почувствовал их»(56, 237).

Если все это не действует то, по мнению Руссо его следует запереть в темноту, в комнату без окон, до тех пор, пока он не осознает свою вину и не даст обещания не бить стекла. При этом такой подход воспитателю полезен тем, что ребенок осознает, что каждая вещь, выполняет определенную функцию в жизни человека и если сломать эту вещь, то появляется определенные неудобства. Таким образом, формируется определенное отношение к вещам. Вещи создают, условия уюта и комфорта в нашей жизни и к ним следует относиться бережно. Более того, в них вложен труд человека. Один раз, правильно наказав ребенка за этот или иной дурной поступок, в дальнейшем его можно предостеречь от неправильного поведения. И наоборот один раз, неправильно наказав ребенка, воспитатель как бы отделяет его от себя, а не от дурного поведения, вследствие этого ребенок получает многократное наказание в дальнейшей своей жизни.

Схематическое изображение метода естественных последствий наказания выглядит следующим образом:



Рис. № 9 «Метод естественных последствий наказания»

При изучении будущими учителями педагогического наследия Жанна Жака Руссо можно использовать следующие вопросы:

1. В каком произведении Ж.Ж.Руссо мы найдем материалы о метода поощрения и наказания?
2. В чем заключается сущность свободного воспитания, по мнению Руссо?
3. Почему Руссо считает необходимым следовать примеру природы при воспитании подрастающего поколения?
4. В чем заключается расхождение педагогических взглядов Руссо от Локка относительно применения метода рассуждения?
5. Почему Руссо считает необходимым придерживаться «Золотой середины» при отказе или же разрешении ребенку в его просьбе?
6. В каких случаях следует удовлетворить просьбу ребенка, а в каких случаях отказать?
7. В чем заключается, по мнению Руссо, принцип естественного последствия при наказании ребенка?
8. Что необходимо делать, чтобы развить у ребенка качество самостоятельности?

Взгляд И.Ф.Гербарта на проблему дисциплины.

Педагогический аспект проблемы дисциплины и наказания нашло также отражение и в работах И.Ф.Гербарта. В своей работе «Общая педагогика» он тщательно рассматривает, данный вопрос в первую очередь он отделяет дисциплину от процесса воспитания. Действительно, необходимо уметь отделять эти два процесса как самостоятельные, только после этого можно выявить их общность и различие. Гербарт правомерно отмечает: «Ведь забота о духовном образовании существенно отличается от той, которая направлена только к поддержанию порядка»(163, 227).

Установление дисциплины, поддержание порядка Гербарт называет управлением. Цель управления он видит в следующем: «...сперва в ребенке вместо настоящей воли, способной принимать решения,

развивается дикая необузданность, которая толкает его из стороны в сторону и является принципом беспорядка, нарушающим установления взрослых и подвергающая будущую личность самого ребенка различным опасностям. Необходимо подчинить эту необузданность; иначе беспорядок будет поставлен в вину тем, кто печется о ребенке»(163, 228).

В роли управляющих выступают взрослые, у которых сознание, уже сформированное и при помощи которого они управляют детьми. По мере взросления у детей также формируется сознание, и постепенно управление должно перерасти в самоуправление. По этому, Гербарт отмечает: Взрослый и воспитанный до разумного создания со временем берет сам на себя задачу управлять собою. Но есть люди, которые никогда до этого не доходят.

Таких людей общество держит под постоянной опекой, называя идиомами или расточителями. Бывают так же люди, которые вырабатывают в себе действительно противообщественную волю. С ними общество находится в неизбежной борьбе, и обычно они, в конце концов, побеждаются тем, что является справедливым по отношению к ним. Но борьба является моральным злом для общества, и управление детьми является одним из необходимых мероприятий для предупреждения этого зла»(163, 228).

Данная характеристика определяет сущность процесса установления дисциплины как социального явления и если воспитатель как управляющий не регулирует данный процесс, он может привести к печальным социальным последствиям.

Для установления порядка Гербарт предлагает следующие средства установления: угроза, надзор, авторитет и любовь.

Схематически это можно изобразить в следующем вид:

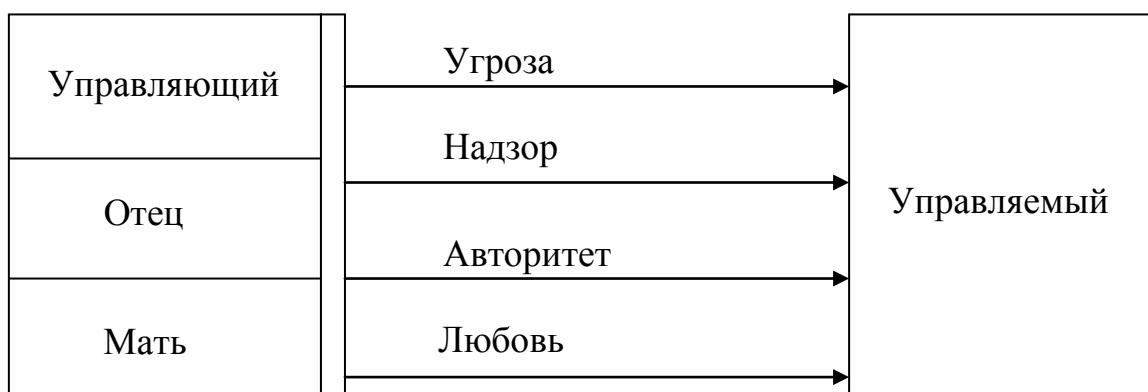


Рис. № 10 «Средства управления»

Каждый из этих средств имеет свои плюсы и минусы и только в разумном психолого-педагогическом сочетании они дают положительный воспитательный эффект «Угроза, в необходимых случаях подтверждаемая принуждением, надзор, знающий, в общем, что может с детьми случится, авторитет и любовь, соединение этих сил довольно легко обеспечивает себе влияние на детей; но чем выше натянута струна, тем больше надо потратить силы на окончательную настройку ее до верного тона»(163,232).

Все это лишний раз подтверждает мысль о том, насколько сложен и многогранен педагогический труд взрослого поколения по отношению к подрастающему поколению. Чтобы подготовить себе достойную замену старшему поколению необходимо прежде приучить подрастающее поколение к порядку и дисциплине, без которых не может быть ни воспитание, ни обучение. Если не ограничить детскую необузданность с самого раннего возраста, то со временем она может доставить проблему, не только для самого ребенка, но и для общества в целом, Поэтому Гербарту присущ целостное видение, причинно-следственное видение данной проблемы. Дикая необузданность-это дикая свобода, которая подвергает сначала опасности детей, а потом и окружающих людей.

После изучения педагогических взглядов И.Ф.Гербарта по исследуемой проблеме студентам можно давать следующие вопросы:

1. В чем видит Гербарт общность и различие воспитания и поддержания

- порядка?
2. Почему Гербарт рассматривает установление дисциплины как управление?
 3. Какие средства управления предлагает И. Ф. Гербарт?
 4. К чему может привести, если своевременно не ограничить детскую необузданность?
 5. Чем своеобразие взгляда Гербарта на проблему дисциплины?
 6. Можно ли использовать рекомендации Гербарта в современных условиях семьи и школы?

Иммануэль Кант немецкий философ один из первых указал на то, что дисциплина одна из сложнейших и труднейших дел и упущение здесь дорого обходится. «Упущение в дисциплине - большее зло, нежели упущение в культуре, ибо последнее можно наверстать еще и в последствие; дикость же нельзя искоренить, и упущение в дисциплине возместить невозможно»(163, 87).

Как видим дикость – это исходное состояние человеческого существа .которая должна быть изменена средством дисциплины. Сущность дисциплины раскрывается И.Кантом следующим образом: «Дисциплинировать значит стараться принимать меры против того, что бы животная природа человека, будем ли рассматривать последнюю как отдельную особь или как члена общества, не шла в ущерб его чисто человеческим свойствам. Следовательно, дисциплина есть только укрощение дикости»(163, 89).

Дикость, необузданность как исходное состояние человека вытекает из его животной природы и это дает ему как бы полную свободу, подвергая его жизнь различным опасностям. Поэтому необходимо укрощение, то есть ограничение, иначе печальный конец неизбежен.

В связи и с этим И.Кант считает: «Одна из труднейших проблем заключается в том как соединить подчинение законному принуждению с

способностью пользоваться своей свободой. Принуждение есть необходимость! Как возвращу я чувство свободы рядом с принуждением? Я должен приучит своего питомца переносить ограничение его свободы и в месте, с тем должен руководить его в том, чтобы он умел хорошо пользоваться своей свободой»(163, 91-92).

Ребёнок должен видеть поле своей деятельности, поскольку эта рамка – зона свободного действия выйти за рамки, это значит ущемлять права других людей, подвергать себя и других опасности. Усвоение этих высказываний Канта можно проверить посредством следующих вопросов:

1. Почему И.Кант считает, что упущение в дисциплине очень трудно исправить в будущем?
2. Что должен делать воспитатель, по мнению Канта для поддержания дисциплины?

1.4. Проблемы дисциплины поощрения и наказания в педагогической мысли России до второй половины XIX века начала XX в.

О разумных способах решения мы находим ценные сведения в исследованиях Н.Ф.Бунакова., Е.Н.Водовозова., В.О.Ключевского., М.М.Манасеина., Л.Н.Толстого., Ф.М.Достоевского., Е.С.Ливицкой и др. Школьная дисциплина является объективным необходимым условием для успешной организации школьного воспитания и обучения, потому качество школьного воспитания и обучения зависимо от качество школьной дисциплины. Характеристику термина школьная дисциплина можно найти в работе Н.Ф.Бунакова «школа должна выработать внутри себя известный порядок, одинаково обязательный для всех, основанный на разумных началах, проводимый настойчиво, последовательно, содержащие в себе очевидные удобства и выгоды для всех вместе и для каждого порознь, а потому не предоставляющийся насильственным само дурным. Учитель представитель и хранитель этого порядка, отстаивающий его не по личной прихоти, не по капризу, не из личного интереса, а за уважения к

делу, которое охраняется этим порядком: он и сам подчиняется этому порядку. Вот начало и законное основание школьной дисциплины» (12, 250).

В данной точной и однозначной формулировке отражена логическая основа школьной дисциплины, в которой мы находим соотношение общего и единичного, когда учитываются интересы всех вместе и каждого в отдельности, объективного и субъективного, то есть субъекты педагогической деятельности подчиняются законам объективной действительности, которые вытекают, а данном случае из правил соблюдения школьной дисциплины. При этом важную роль играет соблюдение установленных прав и обязанностей, как учителями, так и учениками. По этому поводу Е.С.Левицкая считает: «... что дисциплина школы, будучи строгой нисколько не является мертвой и пассивной. Дети вообще постоянно должны быть открыты, смелы, мужественны и любезны, в отношении посторонних лиц или начальство, учителей и между собой. Приниженность, забитость, испуг, боязнь исключены из школы даже как тень и возможность»(12, 493).

К сожалению, в настоящее время в ряде школ испуг, страх, боязнь наказания в большинстве случаях является как бы нормальным психолого-педагогическим явлением. Определенная категория учителей стараются достичь этого думая, что это и есть дисциплина. Очень справедливо по этому поводу считает В.Д.Сиповский: «Попробуйте в школе с прекрасной будто бы дисциплиной, основанной на страхе, предоставить воспитанников самим себе, и вы увидите, что вся дисциплина ушла из школы вместе с надзирателями, стоявшими на страже ее. Она было лишь приятным миражем, или, вернее, самообманом, для начальствующих лиц; мало того она в основании своем вредна, так как идет вразрез с истинным воспитанием: где страх, там и трусость, и притворство и затаенная злоба»(12, 383).

Отсюда и логический вывод, как учитель, так и ученики должны соблюдать правила школьной дисциплины не ради чего то ради кого то а ради себя, ради получения оптимальных результатов в обучении и воспитании. А там где страх, испуг достичь такого не возможно. Только сознательная дисциплина способна вести учителей и учеников на оптимальные результаты. Совесть не должна позволять нарушать дисциплину. Только в таком случае соблюдение дисциплины вытекает из внутри субъекта, с не извне. При сознательной дисциплине присутствует элемент разумного использования своих прав и выполнения своих обязанностей в рамках отведенной относительной свободы. Очень опасна абсолютная свобода, полное игнорирование, какой бы то не было дисциплины, как сознательной, так и бессознательной. Об этом предупредила в свое время Е.Н.Водовозова: «Излишняя предусмотрительность, или , проще сказать, баловство ведет к печальным результатам не только в нравственном отношении, но и в физическом: по наблюдениям специалистов по нервным болезням, большинство так называемых истерических больных в детстве были балованными детьми, их не приучали управлять собой, своими чувствами, мыслями, вниманием, ограничивать свои желания, умерять требования, жертвовать своими удовольствиями спокойствию других, обходится без посторонней помощи»(12, 372).

К сожалению, и в настоящее время баловство как отрицательное психолого-педагогическое явление наблюдается в некоторых семьях, особенно в материально обеспеченных семьях, где детям родители ни в чем не отказывают, поскольку именно в этом они видят свой родительский долг перед детьми. А желанию детей в таких случаях нет предела, в результате они стремятся к свободе практически во всем. Вместо благоразумия и благочестия приходит вседозволенность, который, в конечном счете, приводит к негативным последствиям, порой к

преступлению, наказанию и трагедии, Поэтому Е.Н.Водовозова рекомендует: «Ребенка с самых ранних лет приучать к трем вещам:

- 1) строго выполнять свои детские обязанности;
- 2) научить делиться всем своим добром и имуществом со всеми окружающими;
- 3) с первым проявлением сознания употреблять все свои душевные и физические силы, что бы помогать окружающим и близким, оберегать их покой» (372).

В таком случае между личностью и обществом не будет никакой конфронтации как в случае с баловством, а личность будет чувствовать себя полноценным членом общества. О древней русской школе писали: «Главное чтобы чадо были воспитаны «в страхе божиим», в добре и «в наказании» Что касается педагогических приемов, то они сводились к «внешнему воздействию на ум, чувство и волю», воспитание производилось «посредством производимого битьем нервного возбуждения» ...О жезле охотно писали, не видя перед собой живого объекта, ребенка. Перед суровыми педагогами в действительности оказывалась не теоретическая, логическая смежа, но живые дети, педагоги-отцы видели этих детей и любили их, а видеть детей и любить их - это одно и то же, два нераздельных педагогических момента. Да и при «учащении ран» не всегда больше страдает тот, кто терпит, наказание нередко оно больше отдается в сердце того, кто «учащает раны». Наконец, на это упражнение смотрели, отчасти, с гигиенической точки зрения «от жезла не умрет, а еще здоровее будет»(12, 395).

Этот случай вполне совпадает с таджикской поговоркой: «Бача азиз, адабаш аз вай хам азиз», что означает «Ребенок мил, но его нрав куда важнее». Исходя из этого формированию нравственного, сознания и поведения уделили особое внимание, как в восточной, так и в западной педагогике. При этом не последнее место отводилось и телесному наказанию. Отсюда возникает закономерный вопрос: «почему, когда

говорят о воспитании, так часто упоминают телесное наказание?». Неужели наказание тем более телесное, такое чудодейственное средство против провинившегося ребенка? В этом плане рассмотрим следующее, которое является широко распространенным педагогическим эпизодом: «Сиди смирно и слушай внимательно! Ребенок, нередко вовсе не занятый физически и умственно, таким образом, принуждается целый час сидеть на скамье неподвижно и напрягать внимание, слушая при ответах товарищей в десятый раз одно и то же, что ему давно уже известно. Спросим: способен ли всякий, даже взрослый, исполнить подобное требование?»

А от ребенка этого требуют. И вот он не в состоянии исполнить приказа сидеть смирно и слушать внимательно; тогда уже за ним признается более тяжелая вина непослушание, за которое он подлежит наказанию»(12, 382).

Ребенок живое существо, он не может сидеть долго неподвижно, не говоря уже о том, что это вредно для здоровья. В вышеприведенном эпизоде виноват, конечно, сам учитель, поскольку, как содержание урока, так и методы применяемые учителем для учеников является неинтересными и пассивным. Более того, хорошо, что ввели физкультурные минуты на уроках, которые используется в середине урока для улучшения физического состояния учащихся. Но этого мало. Надо найти более оптимальные способы решения сложившихся задач дисциплинарного характера. Таких педагогических эпизодов, когда наказание, как телесное, так и словесное применялись неправомерно целое множество. Однако аналогичных педагогических эпизодов целое множество. Их объединяет одно: воспитатели не могут найти педагогическую причину того или иного педагогического следствия, так как он теоретически бессилён, не знает, что делать, кроме того, как наказывать незаслуженно ребенка. В результате мы имеем обиду, недоверие и в конечном счете весь этот психолого-педагогический негатив может

перерасти в ненависть учеников к учителю, и наоборот, учителя к ученикам. Поэтому, не зная причины непослушания, неуспеваемости и других аналогичных случаев, нельзя сразу же прибегать к наказаниям, чтобы не допустить несправедливости по отношению к воспитанникам. В связи с этим еще не раз следует подчеркнуть, что многое в данных случаях связано тоже с предоставлением и ли ограничением свободы, В этом смысле интересен подход Л.Н.Толстого к данной проблеме: «Школа развивалась свободно из начал, вносимых в нее учителем и учениками. Несмотря на все преимущество влияния учителя, ученик всегда имел право не ходить в школу и даже, ходя в школу, не слушать учителя. Учитель имел право не пускать к себе ученика и имел возможность действовать всей силой своего влияния на большинство учеников, на общество, всегда составляющегося из школьников. Чем дальше идут ученики, тем больше разветвляется преподавание и тем необходимее становится порядок. Вследствие того при нормальном, ненасильственном развитии школы чем более образуются ученики, тем они становятся способнее к порядку, тем сильнее чувствуется ими самими потребность порядка и тем сильнее на них в этом отношении влияние учителя»(12, 100).

Гениальность педагогической мысли Толстого в данном случае заключается в том, что если в традиционной педагогике соблюдения правил дисциплины вытекает извне, т.е, из объективного условия то у Толстого она исходит от субъективного, из внутреннего мотива, из потребности самих школьников, поэтому в традиционной педагогике и школе мы имеем дело с тем, что порядок и дисциплина устанавливается изначально, а у Толстого переход от беспорядка к порядку протекает плавно по мере повышения уровня сознательности школьников, точнее от бессознательного соблюдения порядок к сознательному соблюдению порядка, и самое главное Толстой первоначально формирует у учеников потребность соблюдения порядка. Психологически это более чем убедительно, поскольку делает то или иное действие с охотой, интересом, с

внутренней мотивацией, если он имеет к данному действию определенный потребность. По этому, в Яснополянской школе наблюдается тенденция перехода от беспорядка к порядку, по мере осознания учениками выгоды, значимости порядка, то есть на лицо прагматический подход. Человек делает то или иное действие, если он видит личную или же общественную пользу того или иного действия. Если он не ощущает выгоду, то он не будет делать данное действие от души. Толстой исходит из того, что дети в силу возрастных особенностей не в состоянии сразу осознать значимость соблюдения дисциплины, в связи с этим им надо предоставить свободу, в рамках которой и наблюдается определенный беспорядок. Постепенно входя, в русло учебно-воспитательного процесса дети сами стремятся к соблюдению дисциплины. Существенная разница между подходом Л.Н.Толстого и традиционного подхода при переходе от беспорядка к порядку заключается в том, что у Толстого он осуществляется планомерно, постепенно, сознательно, что способствует природным особенностям детей, а при традиционном подходе переход осуществляется жестко, что может порой травмировать душу ребёнка и даже не все дети сразу адаптируются к новым условиям к новому режиму дня. Педагогический интерес вызывает тот факт, что в Яснополянской школе провинившегося наказывают сами воспитанники «Мы предложили им самим назначать наказание: одни требовали высечь вора, но непременно самим, другие говорили ярлык пришить с надписью «вор». Это наказание к стыду нашему, было употребляемо нами прежде, и именно тот самый мальчик, который год тому назад сам носил ярлык с надписью «лгун», настоятельнее всех требовал теперь ярлык на вора»(12, 103).

Оказалось самым поразительным то, что ярлык более полезно действует на других воспитанников как профилактическая мера, а на самого провинившегося он может влиять отрицательно. Поскольку как рассказывает сам Толстой мальчик, который вначале воровал школьный принадлежности: карандаши, книги и т. д. в другом случае уже крал

деньги. Анализируя данное педагогическое явление с психологической точки зрения, мы приходим к выводу, что само общество виновато в том, что личность выбирает путь преступления как бы по наказу самого общества: «Раз я вор - значит, я должен делать то, что делает вор». Осознавая нанесенную, глубокую, душевную травму Толстой сам исправляет допущенную психолого-педагогическую ошибку. «Я взглянул в лицо наказанного, еще более бледное, страдающее и жестокое, вспомнил почему-то колодников, и мне так вдруг стало совестно и гадко, что я сдернул с него глупый ярлык, велел ему идти, куда он хочет, и убедился вдруг, не умом, а всем существом убедился, что я не имею права мучить этого несчастного ребенка, что я не могу сделать из него то что бы мне и дворников сыну хотелось из него сделать. Я убедился, что есть тайны души, закрытые от нас, на которые может действовать жизнь, а не нравоучения и наказания»(12, 104).

И это умозаключение Толстого лишь еще раз подтверждает гениальную мысль устода Рудаки о том, что главным воспитателем человека все же остается - жизнь. Человек по мере взросления по мере умножения житейского опыта должен извлечь правильные уроки не повторяя свои и чужие ошибки. Старую русскую школу критиковал так же К.Д.Ушинский, который писал: «В старой школе дисциплина была основана на самом противоестественном начале - на страх к учителю, раздающему награды и наказания. Этот страх принуждал не только к несвойственному, но и вредному для них положению к неподвижности, к классной скуке и лицемерию»(12, 223).

Как видим неверный подход к применению поощрения и наказания способствует формированию отрицательных нравственных качеств. Поэтому для формирования положительных нравственных качеств следует правильно применять поощрение и наказание что схематически можно изобразить в следующем виде:

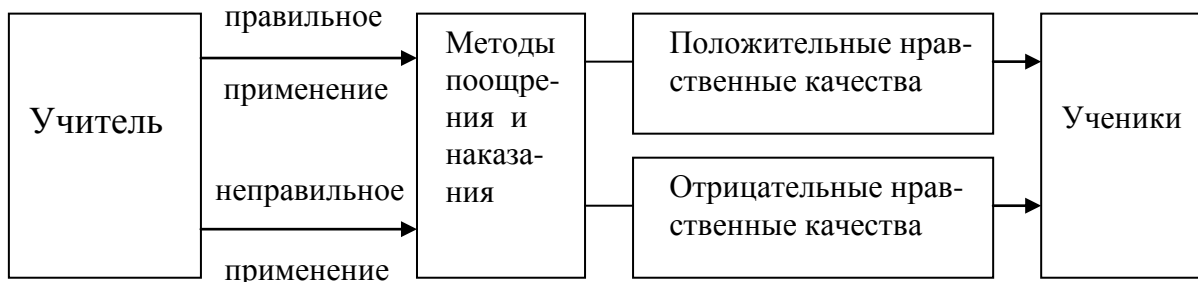


Рис. № 11 «Результат правильного и неправильного применения поощрения и наказания»

Проблеме дисциплины учащихся большое значение предавал и русский педагог Н.И.Пирогов. Он осуждал произвол, казарменный режим, жесткого отношения к детям. В своей статье «Нужно ли сечь детей, и сечь, а присутствии других детей?» Пирогов резко и принципиально осудил применение телесного наказания, считал его антигуманным и непедagogическим, который приводит к нравственной деградации ребенка. Однако он не был последователен до конца в этом вопросе. В следующем, 1859 году Пирогов опубликовал циркуляр по Киевскому учебному округу «Основные начала правил и проступках и наказания учеников Киевского учебного округа», в котором принципиально отвергая розгу, на практике считал, однако, невозможным обойтись без нее и лишь советовал применять ее в гимназиях как исключительную меру и только по постановлению педагогического совета (203), за что был справедливо критикован Н.А.Добролюбовым. Ценные высказывания по поводу применения методов поощрения и наказания мы находим и в работах крупнейшего ученого в области биологии П.Ф.Лесгафта который считал, что испорченность некоторых категорий детей не есть результат наследственности, в является следствием неправильной организации школьного и семейного воспитания. «Он указывал, что существуют нормальные раздражители, которые способствуют возбуждению, физической и умственной деятельности человека». Но обычно ребенка

приучают к прибавочным или искусственным раздражителям (качают, пеленают, закармливают сладостями, залащивают, культивируют счастливо, сильно играют на детском честолюбии), чем понижают нормальную чувствительность его нервной системы, И тогда, чтобы добиться должной реакции, прибегают к усиленным раздражителям («Сначала, говорит он конфетка, потом конфетка с ромом, а потом ром с конфеткой и наконец, чистый ром»)(12,289-290).

Вот это является гениальным объяснением причин некоторых отрицательных педагогических явлений, формирование отрицательных нравственных качеств.

Схематически данную мысль П.Ф.Лестафта можно изобразить в следующем виде:

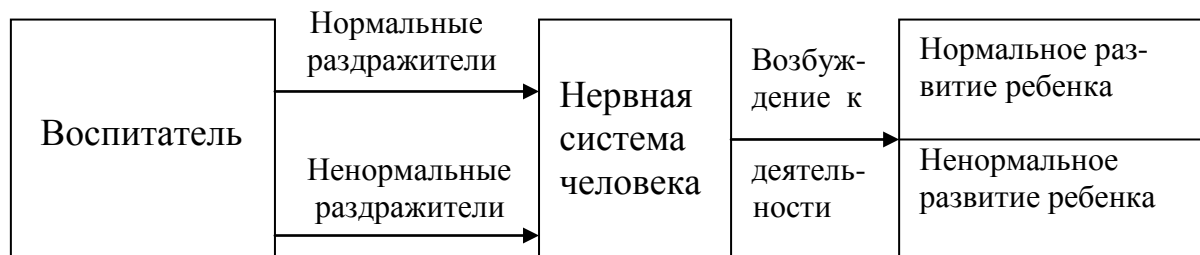


Рис. № 12 «Воздействие на нервную систему ребенка»

Итак, применение поощрения и наказания приводят к расстройству нервной системы ребенка. В детстве это проявляется в форме тщеславия, эгоизма и прочего, а в будущем они способствуют возникновению различных нервных заболеваний. После изучения темы «Проблемы дисциплины поощрения и наказания, в педагогической мысли России второй половины XIX начала XX века» можно использовать следующие вопросы в работе с будущими учителями:

1. В исследованиях, каких русских педагогов данной эпохи мы наиболее часто находим ценные мысли о дисциплине поощрения и наказания?
2. Как характеризует Н.Ф.Бунаков термин «школьная дисциплина»?
3. Какие положительные нравственные качества должны быть сформированы у детей, по мнению Е.С.Левицкой?

4. Как характеризует дисциплину в школах В.Д.Сиповский?
5. Почему некоторая категория педагогов рассматривают телесное наказание чудодейственным средством против провинившегося ребенка?
6. Характеризуйте принцип свободного воспитания согласно теории Л.Н.Толстого?
7. Как осуществляется переход от беспорядка к порядку в Яснопольской школе?
8. Как борется Л.Н.Толстой с таким негативным педагогическим явлением как кража?
9. За что критиковал старую русскую школу К.Д.Ушинский?
10. Характеризуйте двойственное отношение Н.И.Пирогова по вопросу применения телесного наказания?
11. В чем проявляется результаты правильного и неправильного применения поощрения и наказания?
12. Как охарактеризовал П.Ф. Лесгафт проблему испорченности среди детей?
13. В чем заключается физиологическая характеристика влияния правильного и неправильного воздействия на нервную систему детей?

1. 5. **Януш Корчак о поощрении и наказании.**

Педагогические взгляды Януша Корчака о поощрении и наказании нашли отражение в его работе «Как любить ребенка: Книга о воспитании». С педагогической точки зрения, самое главное для Я.Корчака – это то, что из себя, представляет ребенок, в сущности как объект воспитательной работы. «Все растущее вызывает тревогу, долго ведь приходится ждать; может быть, и будет опорой в старости, и воздаст сторицею. Но жизнь знает засухи, заморозки и град, которые побывают и губят жатву»(62, 5).

Вполне разумный жизненный подход, который имеет диалектический смысл. Далее Корчак характеризует мнимую гордость воспитателей перед воспитанниками, «Зная путь к успеху, мы указываем и советуем.

Развивать достоинства, подавлять недостатки. Направляем, поправляем, приучаем. Он – ничто, мы – все»(62, 6).

Здесь по сути дела Корчак указывает на грубую ошибку воспитателей, которые превращают воспитательный процесс в односторонний процесс, хотя общеизвестно, что данный процесс является двух сторонним, в нем нет главного и второстепенного. В нем обе стороны, как воспитатель, так и воспитанник являются главными. Более того нельзя считать воспитанника пассивным существом, он должен быть активным как и воспитатель.

Из объекта воспитательной работы он должен постепенно превращается в субъект воспитания. Главным становится воспитатель в воспитательном процессе, по мнению Я.Корчака, из-за материальной зависимости ребенка, что можно считать аморальным. К такому воспитательному умозаключению приходит Я.Корчак. Порой, не вникая в суть поведения ребенка, воспитатели то и дело начинают наказывать его в каждой подозрительной воспитательной ситуации, хотя это часто происходит из-за их педагогической неграмотности. И таким образом, воспитатели по сути дела превращаются в суровых судей, чья основная функция - разоблачать и наказывать. «Немедленный приговор и кара дают один результат: проявление скуки и бунта, будут реже, зато сильнее и упорнее»(62, 10).

На лицо воспитательное сопротивление объекта воспитательной деятельности. Вследствие систематического применения наказания нарушается гармония воспитательного взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками. Вся процедура воспитательной работы сводится к следующему: «пренебрегает, не доверяет, подозревает, следит, ловит, судит, обвиняет и наказывает,...»(62, 10).

Чем больше недоверия и подозрения, тем больше сопротивление со стороны воспитанника, что еще больше усугубляет и усложняет воспитательный процесс. При таком отношении воспитателя к

воспитанникам стоит ли говорить о положительном результате в воспитательной работе. Конечно, нет. Я.Корчак пытается найти ответы на вопрос: «Вследствие чего не формируется дружеское отношение между воспитателем и воспитанниками, дружеское отношение и атмосфера взаимного доверия и уважения?».

Он находит четыре ответа на этот вопрос: «1. ... если хочет сделать всех на один лад, увлечь всех в одном направлении..., 2. Одна мера оценки у воспитателя, другая у ребят, ...Попад в изоляцию, ребенок широким жестом хочет благосклонность у своего ребячьего общества, которое радостно встречает перемену. Но вдруг испортился, и, наоборот, понял и исправился. 3. Все подвели, всем скопом обидели. 4. ...Ребенка может опьянить кислород воздуха, как взрослого водка. Возбуждение, торможение центров контроля, азарт, затмение. Не порицать: это ясное опьянение детей вызывает чувство растроганности и уважения, не отдаляет и разделяет, а сближает и делает союзниками»(62, 12-13).

Нарушение гармонии воспитательной работы происходит из-за того, что воспитатели нарушили правила принципа учета индивидуальных особенностей, интересов и склонностей воспитанников, а также примером воспитания детей в коллективе. Ведь нельзя же отделить человека от общества, поскольку он общественное существо. Более того, нельзя чрезмерно ограничивать свободу личности ребенка. Для того, чтобы стать союзником ребенка необходимо учитывать его интересы и особенности, его право на свободу. Еще одна ошибка взрослых, по мнению Я.Корчака, заключается в том, что они считают себя более совершенными, не грешными. И встают перед ребенком как идеал, как святые. Более того, взрослые стараются скрыть свои недостатки, свое неправильное поведение, они маскируют их, ставя свою личность вне критики. Вместе с тем всю силу критики направляют на личность ребенка, на критику его поведения. Ложь порождает ложь. Ребенок также пытается маскировать свое

поведение, во всех эпизодах, даже тогда, когда он абсолютно не прав, искать виновного на стороне.

Воспитатель, прежде всего, должен четко знать, что ребенок имеет полное право на уважение. Но это право, к сожалению, далеко не всегда соблюдается. «Жестокие законы Древней Греции и Рима позволяют убить ребенка. В средние века рыбаки вылавливают из рек неводом тела утопленных младенцев. В XVII веке в Париже детей постарии продают нищим, а малышей у собора Парижской богородицы раздают даром. Это еще очень недавно! И по сей день ребенка бросают, когда он помеха. Растет число внебрачных, покинутых, беспризорных, эксплуатируемых, развращенных, истязуемых детей. Закон защищает их, но в достаточной ли мере?»(62, 14).

И ныне в XXI веке можно ставить один и тот же вопрос: «В достаточной ли мере закон защищает детей?» Господа взрослые и в современном мире слишком откровенно, жестоко и беспощадно обращаются с детьми, убивая, продавая и эксплуатируя их. Беспочвенно и жестоко наказывая их. Самое ужасное еще то, что мир взрослых не похож на детский мир. Контраст этих миров зачастую приводит к противоречию между воспитателями и детьми. И по этой причине, когда стороны не знают правил поведения в чужом мире, приводят к применению наказания со стороны взрослых. Есть категория взрослых, по мнению Я.Корчака, которые не понимают: «Что такое наказание?» «У меня наказаний нет, - говорит воспитатель, иногда и не подозревая, что не только есть, но и очень суровое. Нет темного карцера, но есть изоляция и лишение свободы. Поставит в угол, посадит за отдельный стол, не позволит съездить домой. Отберет мячик, магнит, картинку, пузырек из-под одеколона, - значит, есть и конфискация собственности. Запретить ложиться опять вместе со старшими, не позволить на праздник надеть новое платье, - значит, воспитатель холоден, недружелюбен, недоволен?»(62, 128).

Такие воспитатели наказанием считают только применение телесного наказания. Как видим, формы проявления наказания даже у одного воспитателя столь многообразны. И самое главное из них – это то, наказание, которое проявляется на уровне отношений. Это холодное и недружелюбное отношение, которое регулирует поведение воспитателя по отношению к воспитаннику.

В принципе само отношение по своей сути представляет либо поощрение и стимулирование, либо наказание, что схематически можно изобразить в следующем виде:

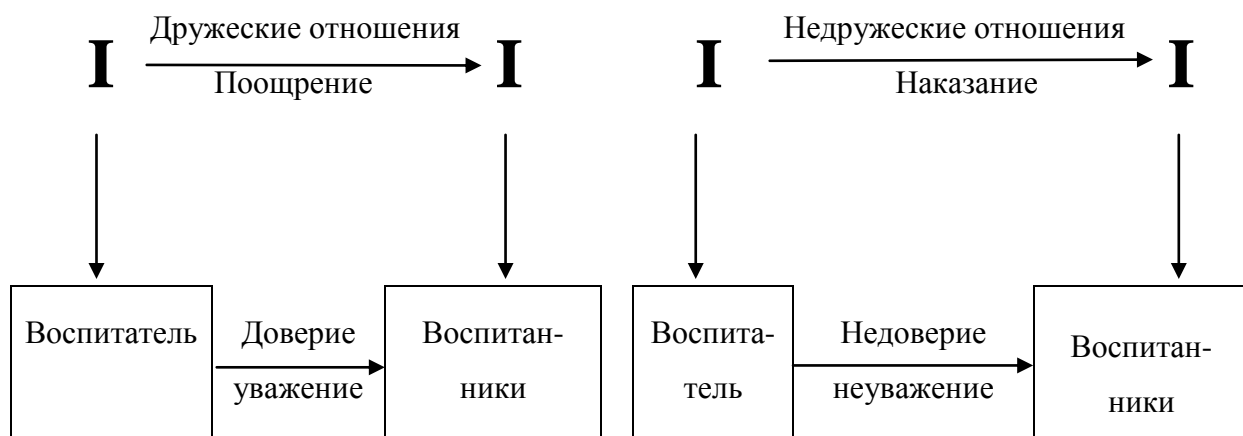


Рис. № 13 «Отношение воспитателя к воспитаннику»

Итак, исходное начало в воспитательном процессе уже имеет стимулирующий или же не стимулирующий оттенок, по своей сути представляющий для ребенка поощрение и наказание.

Воспитательное явление, как и все другие явления, имеют причинно следственный характер. В параграфе «Эпидемия проступков» Я.Корчак отмечает: «Каждый воспитатель знает периоды, когда какой-нибудь вид проступков возрастает до тревожных размеров – единичные случаи. Внезапный взрыв опозданий, прогулов, дерзостей, папирос, воровства. Один воспитатель старается «первую искорку» потушить в зародыше, потому что сегодня один, завтра уже десяток. Другой недооценивает это явление, пока не начнет досаждать, и тогда он одним ударом отсекает

голову «гидре». Исходя из этого Я.Корчак, рекомендует выяснить причину возникновения и развитие отрицательного явления. И это вполне правильно, ибо врач также сначала изучает историю болезни, и только потом начинает лечить. С этой точки зрения изучение и исследование причины возникновения отрицательных, с точки зрения воспитателя, дает нам ключ к их предотвращению, к их ликвидации. Вот что он пишет по этому поводу: «Следует пожелать, чтобы кто-нибудь взял на себя труд описать весь этот процесс: кто первый и когда, как и почему, откуда притащил заразу, кем были его и ее жертвы, как разослала эпидемия, кто оказался особенно податлив, кто не податлив, кульминация заразы, медленное или внезапное угасание»(62, 289).

Приучение будущих воспитателей к такому исследованию истории возникновения и развития проступков задача курса методики воспитательной работы. Такое исследование дает ответы на многие вопросы, и самое главное способствует в дальнейшем к редкому употреблению метода наказания. Потому что воспитатель выясняет причины не соблюдения тех или иных правил поведения, и старается искоренить их. В параграфе «Преступное наказание» Я.Корчак подводит итоги своего исследования по вопросу применения наказания.

Вот некоторые его основные выводы: «Чем больше у ребенка свободы, тем меньше необходимость в наказаниях. Чем больше поощрений, тем меньше наказаний. Чем выше интеллектуальный и культурный уровень персонала, тем меньше, тем справедливее, тем разумнее, а значит, мягче наказание»(62, 289).

Это золотое правило применения метода наказания. И поныне они не теряли свою актуальность и воспитательную ценность. Я.Корчак как педагог, гуманист поднимает свой голос, свой протест против насилия, против применения преступного наказания по отношению к детям: «Утверждаю, что морить голодом детей в интернатах очень распространенное преступление и требует коренного пересмотра. О нем

надо говорить столько же, сколько о телесных наказаниях, и даже больше»(62, 292).

И далее: «Это не вспышка гнева, когда наказание через час кончилось. День за днем все те же автоматически возобновляющиеся, все боле мучительнее пытки. Долгие часы унижения, зависимости, терзаний, бессилия. Атака на тело и дух ребенка. Голодом можно ко всему принудить и все предотвратить»(62, 292).

Морить голодом детей систематически и постоянно значит основательно губить их здоровье и дух. Поэтому он предлагает использовать весы: «Детей надо взвешивать не каждый квартал или месяц, а ежедневно. Взвешивать должен обязательно врач, во всяком случае, кто-то извне. Это оградит детей от уродливых, грешных, преступных наказаний приведет к контролю кухни, которая под наблюдением весов должна будет хозяйничать честно»(62, 292).

Действительно такой подход позволяет в дальнейшем избежать применения голода как средство наказания со стороны воспитателей.

Изучая, педагогические взгляды Я.Корчака о применении метода наказания будущие учителя должны быть в состоянии ответить на следующие вопросы:

1. В каком произведении Я.Корчака прослеживается проблема применения методов поощрения и наказания?
2. Что является специфической особенностью процесса воспитания, по мнению Я.Корчака?
3. Что собой представляет ребенок – как объект воспитательной деятельности исходя из педагогического соображения Я.Корчака?
4. Почему, по мнению Я.Корчака многие взрослые не умеют целесообразно использовать метод наказания?
5. Какая категория воспитателей не понимают суть наказания, хотя и применяют разные виды наказания?
6. Как диалектически правомерно определил Я.Корчак воспитательный

баланс между поощрением и наказанием, которое можно считать золотым правилом применения данных методов?

7. Почему Я.Корчак считает, что морить голодом более суровое наказание, чем телесное наказание?
8. Что предлагает Я.Корчак для борьбы с применением голода как средство наказания в воспитательных учреждениях?
9. Какую методическую пользу можно извлечь из высказываний Я.Корчака о применении методов поощрения и наказания относительно организации воспитательной работы в условиях общеобразовательных школ, а также других воспитательных учреждений?

1.6. Роль и место методов поощрения и наказания в педагогическое системе А.С.Макаренко.

В «Педагогической поэме» А.С.Макаренко представлена серия воспитательных эпизодов, воспитательных ситуаций, которых можно использовать как практический материал для объяснения будущим учителям роль и место методов воспитания в той или иной воспитательной системе, особо акцентируя их внимания на применения методов поощрения и наказания. Вот как А.С.Макаренко характеризует воспитательную систему в колонии малолетних преступников: «До революции здесь была колония малолетних преступников. В 1917 году она разбежалась, оставив после себя очень мало педагогических следов. Судя по этим следам, сохранившиеся в истрепанных журналах-дневниках, главными педагогами в колонии были дядьки, вероятно отставные унтер-офицеры, на обязанности которых было следить за каждым шагом воспитанников, как во время работы, так и во время отдыха, а ночью спать рядом с ними, в соседней комнате. По рассказам соседей-крестьян можно было судить, что педагогика дядек не отличалась особой сложностью. Внешним ее выражением был такой простой снаряд, как палка»(87, 7-8).

Рассматривая данную воспитательную ситуацию с будущими учителями, следует сосредоточить их внимание на следующем: -во-первых: отставные унтер-офицеры не имеют педагогическое образование и вследствие этого их нельзя считать квалифицированными воспитателями; (Здесь же вместе с будущими учителями следует дать развернутую характеристику понятиям квалифицированный и не квалифицированный воспитатель); -во-вторых: в случае отсутствия педагогического образования данные воспитатели не имели должного представления о методах формирования сознания и поведения, а также о том, что поощрение и наказание являются лишь вспомогательными методами воспитания; -в-третьих: они систематически и регулярно применяли телесные наказания за малейшее нарушение дисциплины. Для них это было единственным средством воспитания, единственным средством формирования сознания и поведения воспитанников; -в-четвертых: вследствие данного взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками, между ними нет ничего общего, они живут в прямом и переносном смысле изолировано друг от друга.

Педагогический анализ произведения А.С.Макаренки «Педагогическая поэма» показывает, что только общие планы, интересы, программы и перспективы на будущее и самое главное общая работа воспитателей и воспитанников может дать воспитательный результат, особенно в деле воспитания трудных подростков. Об этом красноречиво и убедительно свидетельствует опыт А.С.Макаренки. Очевидно, самое трудное в деле воспитания, это установить контакт с воспитанниками, ибо от уровня данной связи зависит уровень результата с воспитательной работы. Чем прочнее связь, тем прочнее конечный результат. Если нет связи, нет воспитательного контакта с воспитанниками, то нет и результата. В связи с этим анализируем следующий эпизод: «В состоянии гнева и обиды, доведенный до отчаяния и остервенения всеми предшествующими месяцам, я размахнулся и ударил Задорова по щеке.

Ударил сильно, он не удержался на ногах и повалился на печку. Я ударил его второй раз, схватил его за шиворот, приподнял и ударил третий раз. Я вдруг увидел, что он страшно испугался. Бледный, с трясущимися руками он поспешил надеть фуражку, потом снял ее и снова надел. Я, вероятно, еще бил бы его, но он тихо и со стоном прошептал: - Простите Антон Семенович.... »(87, 16).

До этого эпизода ребята никак не хотели вступать в контакт с воспитателями. Они в частности упорно отказались работать. После данного воспитательного инцидента они начали работать и вступили в полный контакт с воспитателями... «... Задоров подошел ко мне с самой серьезной рожей: - Мы не такие плохие, Антон Семенович! Будет все хорошо. Мы понимаем »(87, 17).

В этом эпизоде самый главный вопрос заключается в следующем: «Почему телесное наказание дал положительный воспитательный эффект?». До этого все попытки А.С.Макаренко установить воспитательный контакт с воспитанниками не дали результат. А тут был установлен контакт. «В чем же дело?» Дело в том, что наказание как токовое имеет отрицательный оттенок. Оно по мере возможности не должно быть использовано, телесное наказание тем более. Но воспитательная жизнь такова, что, так или иначе, воспитатели прибегают к их применению, только тогда, когда испробованы все другие средства, имеющие положительный оттенок, т. е, речь, идет о методах формирования сознания и поведения, а также методов и средств поощрения.

В анализированном эпизоде мы имеем дело с тем, что уровень сознания и поведения воспитанников находилось на самом низком уровне. И применение методов и средств, с положительным оттенком не дал положительный воспитательный эффект. Самый низкий уровень сознания и культуры поведения воспитанников объективно предполагало, применения адекватной меры воздействия, в данном случае было применена телесное наказание. Макаренко совершенно случайно даже для

себя, находясь в очень разгневанном состоянии, применяет данное средство. Низкий уровень сознания и культуры поведения воспитанников можно сравнить с больным находящимся в смертельно опасном состоянии. Поскольку человек с примитивным сознанием и низкой культурой поведениям мало чем отличается от животного. И только применение сильнодействующего средства могло вернуть к жизни больного.

Например, змеиный яд в некоторых исключительных случаях в определенных дозах может дать положительный лечебный эффект. Телесные наказания это тоже своего рода воспитательный «змеиный яд», который в исключительных воспитательных случаях дает положительный воспитательный эффект. И только после осознания данного воспитательного факта можно себе представить, какой катастрофический урон и удар наносят сознанию и поведению, а также психическому состоянию воспитанников те воспитатели, которые систематически и регулярно применяют данный воспитательный «яд». Тем самым они совершают чудовищное воспитательное преступление. Воспитательный контакт устанавливается тогда, когда воспитанники приступают к выполнению своих обязанностей, когда они выполняют требования воспитателей, когда они прислушиваются к мнению воспитателей.

Другое, что они добровольно или принудительно, сознательно или бессознательно выполняют свои обязательства. В зависимости от характера данного отношения воспитанников к своей функции можно характеризовать качество и уровень связи, контакта воспитателей с воспитанниками.

Схематически данную воспитательную систему можно изобразить в следующем виде:

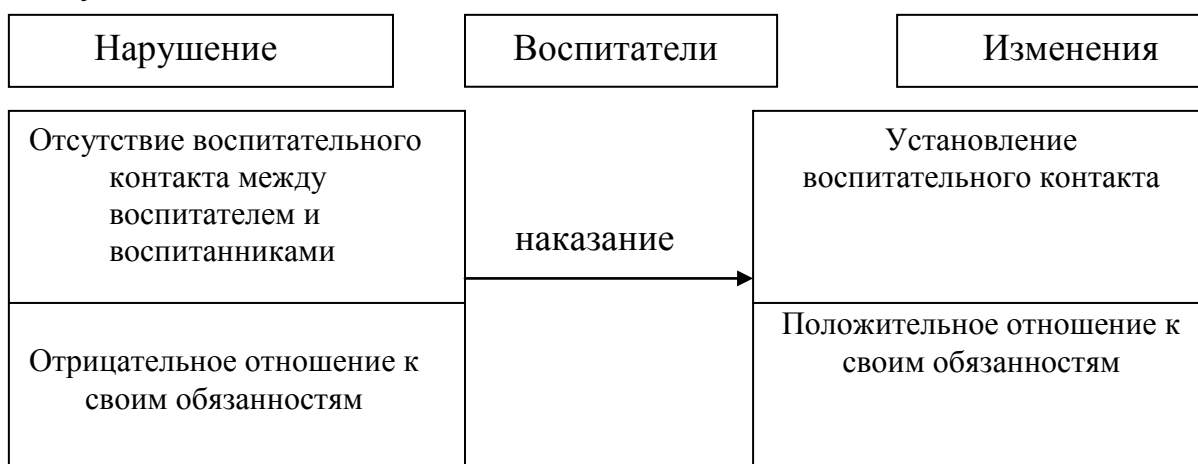


Рис. № 14 «Наказание как средство установления контакта между воспитателями и воспитанниками»

Использованное наказание со стороны А.С.Макаренко дал положительный эффект еще и потому, что воспитанники все же осознали благожелательное отношение воспитателей к ним. Более того, разгневанная реакция Макаренко на отрицательное поведение Здорова, это естественная положительная реакция воспитателя на отрицательное поведение воспитанников, который так же заставляет воспитанников задуматься над своим поведением. Самое интересное в этой истории еще то, что после этой истории колонисты думали, что телесное наказание самое главное и мощное средство воспитания, при помощи которого можно изменить человека в лучшую сторону. Сам Макаренко дал как бы образец перевоспитания. После того как выяснилось, что старушку экономку колонии ограбил Бурун, один из воспитанников Таранец предложил: «-Только выгонят его не надо. Мало чего с кем не бывало. Набить морду хорошенько – это, действительно, следует,... Мы тебе сами морду набьем получше Антона!»(87, 32).

Но Макаренко был бы не Макаренко, если бы он пять использовал телесное наказание. Он выбрал другой метод наказания: «Отсидишь три дня под замком, на хлебе и воде (87, 33).

Но прежде чем вынести приговор Макаренко вынес проступок Буруна на коллективный суд. Выступил сам с обвинительной речью: «В негодующих и сильных тонах я описал ребятам преступление: ограбить старуху, у которой только и счастья, что в этих несчастных тряпках, ограбить, не смотря на то, никто в колонии так любовно не относился к ребятам, как она, ограбить в то время, когда она просила помощи,- это значит, действительно ничего человеческого в себе не иметь, это значит быть даже не гадом, а годиком. Человек должен уважать себя, должен быть сильным, гордым, а не отнимать у слабых старушек их последнюю тряпку»(87, 31).

Далее к нему присоединились и колонисты, который также гневно осуждали его поведение, напоминали ему о его других преступлениях. В совокупности все это дал положительный воспитательный эффект. «Бурун сдержал слово: он никогда потом ничего не украл ни в колонии, ни в другом месте»(87, 83).

Дальнейший анализ хроники жизни колонистов показывает, что Макаренко приучил своих колонистов быть хозяевами своей колонии, самим найти виновников, устраивать коллективный суд и самостоятельно вынести приговор, т. е, выбрать способ наказания виноватого. У многих колонистов была привычка – украсть. Но это было не от хорошей жизни. Они привыкли к этому делу ввиду того, что, не имели средств для удовлетворения своих материально биологических потребностей. Многие из них не имели родителей, и те которые и имели, то вместе с ними не жили. Так или иначе, все они были брошены на улицу, на произвол судьбы. Поэтому воровство было для них чуть ли не единственным средством выживания. В колонии А.С.Макаренко долго и упорно боролся с этим злом. На начальной стадии он добился того, что дети перестали красть друг у друга. Они сосредоточились на чужих. Чужие для них были хуторяне. Вот у них и украли. Крали в основном продовольствие. Если и украли что-то другое, то это что-то другое они продавали или обменивали на

продовольствие. Отсюда вывод: движущей силой украсть чужое был голод. Кормили колонистов минимально, если так можно выразиться. Анализ произведения А.С.Макаренко «Педагогическая поэма» показывает, с улучшением качества жизни колонистов проблема борьбы с этим злом отпадает. Отсюда и вывод: условия жизни человека заставляет вести себя определенным образом. Отрицательные моральные качества возникают и развиваются на почве и фоне ухудшения условия жизни, связано с удовлетворением биологических и материальных потребностей человека. Тем более уровень сознания и культуры поведения находится на низком уровне. Именно такой уровень был присущ основной массе колонистов. Как только условия жизни улучшаются, и вместе с тем средством образования повышается уровень сознания и культуры поведения, то несомненно симптомы появления отрицательных нравственных качеств исчезают. Опыт А.С.Макаренко показывает, что бороться с ворами любителями гораздо проще, нежели с ворами профессионалами, ворами организаторами. Такими, например как Митягин. Для таких как Митягин воровство было профессиональной гордостью. Его девиз: «Украсть, но не попасть» действительно имел древнегреческий дух. Древние греки поощряли ловких воров. Этому ремеслу они специально приучили детей. А.С.Макаренко шаг за шагом, систематически и последовательно вместе со своими колонистами добился улучшения качества жизни, улучшения качества удовлетворения материальных потребностей колонистов. Вместе с организацией образования и труда колонистов была создана предпосылка, мотивация, стимул для ведения правильного образа жизни.

И соответственно не останется почва для формирования отрицательных моральных качеств. Известно также, что только удовлетворение материальных потребностей само по себе не обеспечивает полноценное нравственное развитие личности. Отсюда вывод: не образованный человек не может быть нравственно полноценным. Читая и обсуждая «Педагогическую поэму» А.С.Макаренко мы еще раз убеждаемся

в истинности данного педагогического положения: «-А что, и в школу ходить обязательно? – спросил Волохов. - Обязательно. – А если я не хочу учиться?.. На что мне?... –В школу обязательно. Хочешь ты или не хочешь, все равно. Видишь, тебя Задоров сейчас дураком назвал. Надо учиться умнеть»(87, 18).

Высшим достижением колонистов под руководством А.С.Макаренко было то, что они впоследствии каждый год отправлял лучших колонистов в рабфак. Наивысшим достижением колонистов в сфере образования и просвещения было создание театр, который играл важную роль не только в жизни колонистов, но и в общественной жизни близлежащих городов и сел. «За зимний сезон мы ставили около сорока пьес, и в то же время мы некогда не гонялись за каким – либо клубным облегчением и ставили только самые серьезные большие пьесы в четыре – пять актов, повторяя обычно репертуар столичных театров. Это было ни с чем несравнимое нахальство но, честное слово, это не было халтурой. Уже с третьего спектакля наша театральная слава разнеслась далеко за пределы Гончаровки»(87. 266-267).

С воспитательной точки зрения создания надлежащих условий для образования, для удовлетворения духовных запросов и интересов воспитанников, выступает как способ мотивации, стимула и поощрения воспитанников, который вследствие этих принятых мер изо дня в день стремятся быть нравственно очищенными, и стремились к нравственному совершенствованию, нравственному благодению. Но метод наказания всегда находится в диалектическом единстве с методом поощрения, мотивации и стимулирования. Самое главное стимулирующее средство – это создание воспитателем нормальных человеческих условий для воспитанников, только тогда воспитанники принимают наказание как должное. Об этом свидетельствует и высказывания Буруна в анализированном воспитательном эпизоде. «Накажите, как хотите, только не выгоняйте из колонии. – А что для тебя в колонии интересно?

– Мне здесь нравится. Здесь занимаются. Я хочу учиться. А крал потому, что всегда ржать хочется»(87, 33).

Улучшая качество жизни, Макаренко и его команда воспитателей оставили все меньше и меньше места для нарушения дисциплины. Люди идут на преступление ввиду худших условий жизни. Вот что говорил об этом колонист Митягин: - «Будто в тюрьме не люди. На воле многие живут – хуже, чем в тюрьме. Этого не угадаешь»(87, 71).

Следовательно, никто не идет на преступление, если у него условия жизни лучше, чем в тюрьме. Поучителен и опыт А.С.Макаренко по борьбе с пьянством. «Не только Осадчий пьян. Еще кое – кто выпил. Через несколько дней в колонии снова появились пьяные... Вечером, в спальне поговаривали о вреде пьянства, провинившиеся дали обещание больше не пить, а я сделал вид, будто до конца доволен развязкой, и даже не стал никого наказывать. У меня уже был маленький опыт, и я хорошо знал, что в борьбе с пьянством нужно бить не по колонистом - нужно бить кого-то другого. Кстати, и этот другой был недалеко»(87, 59).

Как видим из приведенного воспитательного эпизода, Макаренко использует метод формирования сознания - беседу. Поскольку вполне вероятно, что колонисты пьянствовали, не зная его вреда. Почему он ограничился беседой и никого не наказал. Борьба с пьянством это борьба за здоровый образ жизни. Но в целом он не ограничивался лишь беседой: «На другой же день я в городе добыл мандат на беспощадную борьбу с самогоном на всей территории нашего сельсовета»(87, 60).

Уничтожая самогонные аппараты Макаренко и его колонисты, внесли огромный вклад не только в борьбе за сохранение хлеба, из которого варили самогон. Поэтому это было не только высокое воспитательное мероприятие, но и важное государственное мероприятие, которое имело материальное значение. В настоящее время среди подростков и молодёжи наблюдается негативная тенденция - несознательное пристрастие к курению, пьянству и наркомании. Все эти вредные привычки подрывают

не только их здоровье, но и значительно ухудшают в будущем генофонд нации. Поэтому со всеми этими вредными привычками следует вести беспощадную борьбу, иначе они подрывают устои общества. Поэтому будущий учитель должен быть компетентным с точки зрения педагогики и психологии для ведения разъяснительной работы среди подростков и молодежи о негативных последствиях данных вредных привычек. Они должны наказывать нарушителей здорового, трезвого образа жизни, и вместе с тем они должны быть в состоянии поощрять тех, кто ведет активный и здоровый образ жизни. Так что, изучая опыт Макаренко по данному вопросу, будущие учителя должны извлечь из этого определенные уроки и в зависимости от существующих ныне проблем с вредными привычками использовать данный опыт творчески, с учетом особенностей нынешних ситуации. Важное воспитательное значение имеет и опыт Макаренко по борьбе с игрой в карты. Это азартная игра принесла много негативных последствий для колонистов. «-Игру в карты я решительно запрещаю. Больше вы играть в карты не будете. Играть в карты – значит обкрадывать товарища. – Пусть не играют. – Играют по глупости. У нас в колонии многие голодают, не едят сахара, хлеба. Овчаренко из-за этих самих карт ушел из колонии, теперь ходить – плачет, пропадает на толкучке»(87, 71).

До этого эпизода Макаренко разгромил картежную организацию колонии, конфисковал деньги самого заядлого картежника колонии Митягина «Деньги я беру для колонии. Сейчас составим акт и заприходуем»(87, 71).

В данном воспитательном эпизоде Макаренко использует конфискацию денег в пользу коллектива как средство наказания, а потом переходит к беседе о вреде игры в карты, тем самым формирует сознания колонистов по данной тематике. Рассматривая игру в карты как форму проявления кражи, Макаренко тем самым опирается на прежние знания воспитанников о вреде кражи. Этот опыт также может пригодиться

будущем учителям для борьбы с азартными играми. В настоящее время имеется множество развлекательных азартных игр, которые привлекают к себе подростков и молодежь. В современных условиях особую популярность приобрели компьютерные игры. Эти игры привлекают к себе как подростков, так и молодежь. Необходимо, чтобы они не превращались в игроманию. Ни в коем случае нельзя позволять воспитанникам неразумно тратить время и деньги на эти игры. Конечно, нельзя полностью исключить из жизни воспитанников игровую деятельность. Но следует их приучить к правильному выбору игр и правильному времени проведения. Очень важно, чтобы игровая деятельность способствовала физическому и умственному развитию личности, и в целом целесообразной и рациональной подготовке молодежи к жизни и труду. На все это следует акцентировать внимание будущих учителей.

Установление нормальных человеческих отношений является одним из важнейших компонентов в педагогической системе А.С.Макаренко. Этого можно последить в его борьбе с проявлением антисемитизма в колонии. «Неожиданно у нас открылся антисемитизм,... Осадчий сделался главным инквизитором евреев. Осадчий едва ли был антисемитом. Но безнаказанность и беззащитность евреев давали ему возможность блистать в колонии первобытным остроумием и геройством»(87, 94-96).

Далее: «Нужно было или действовать исподволь и очень осторожно, или покончить дело каким-нибудь взрывом»(96).

«Остромухов, бывший всегда самым беззащитным из евреев, вдруг выскочил из-за стола и бросился к Осадчему: - Я тебе не дам его бить! Все это кончилось тем, что тут же, в столовой Осадчий избил Остромухова, а выходя заметил притаившегося в сенях Шнейдера и ударил его так сильно, что у того выскочил зуб.... И вдруг педагогическая почва с треском и грохотом провалилась надо мною. Я очутился в пустом пространстве. Тяжелые счеты, лежавшие на моем столе, вдруг полетели в голову Осадчего. В полном беспомоществе я искал на столе что-нибудь тяжелое, но

вдруг схватил в руки стул и ринулся с ним на Осадчего... Осадчий сидел на полу и начал всхлипывать. На окне притаился бледный Таранец, у него дрожали губы. – Ты тоже издевался над этими ребятами! Таранец сполз с подоконника. – Даю честное слово, никогда больше не буду!»(87, 99).

В очередной раз Макаренко успешно применяет метод педагогический «взрыв». Суть данного метода заключается в том, что воспитатель обрушивает весь свой гнев и возмущение на провинившегося воспитанника, что дает возможность воспитаннику осознать всю глубину своей вины и в дальнейшем вести себя более благоразумно. Здесь самое главное это естественная реакция воспитателя на неправильное поведение воспитанника. Здесь и в предыдущих случаях применение элементов телесного наказания не является главной, поскольку они у Макаренко выполняют второстепенную, вспомогательную роль.

Главное у Макаренко во всех этих воспитательных эпизодах не элементы телесного наказания, а человеческий гнев, он показывает силу и мощь человеческого гнева. Применение элементов телесного наказания - это всего лишь средство выражения своего гнева. Во всех аналогичных ситуациях гнев выступает как способ доказательства вины, как способ убеждения того, что в данных эпизодах воспитанник не прав. Такой метод, который сам Макаренко называет «взрыв» дает мгновенный результат: после применения, которого воспитанники мгновенно осознают всю глубину своей неправоты и изменяют свое отношение к чему – либо или к кому – либо.

При благоприятных стечениях обстоятельства педагогический «взрыв» дает блестящий воспитательный эффект, когда из отрицательного качества воспитанника не остается и следа. Мы уже анализировали успешное применение данного метода в эпизоде с колонистом Задоровым.

Схематически рассматриваемый эпизод можно изобразить в следующем виде:

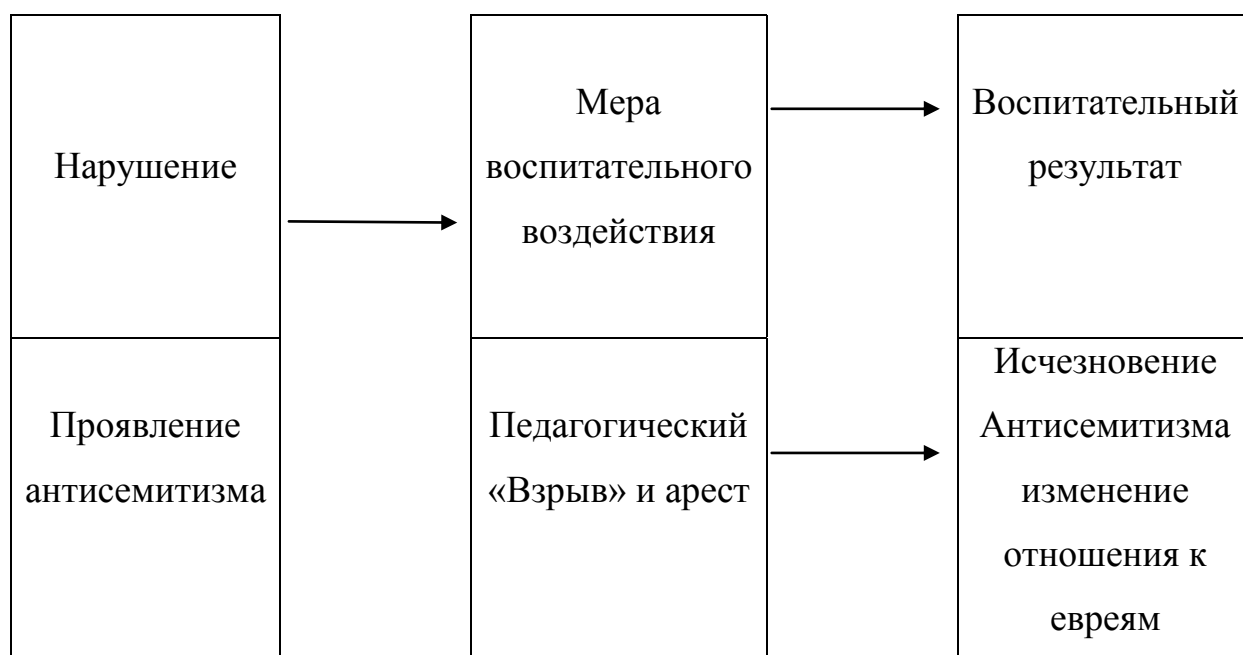


Рис. № 15 «Воспитательная борьба с антисемитизмом»

После данного воспитательного инцидента в колонии отношение к евреям резко изменилось. Вот как это объясняет воспитательница Екатерина Григорьевна: «-Я и сама знаю, как это объяснить. Вы знаете, старшие за ними ухаживают... Митягин, как нянька ходит: заставил Глейзера вымыться, остриг, даже пуговицы пришил»(100-101).

Для «правонарушителей» главным делом, как мы уже, отмечали было украсть чужие вещи, и с этим злом Макаренко боролся очень долго. «Кража в тесном коллективе не потому ужасна, что пропадает вещь, и не потому, что один бывает, обижен, и не этому что другой продолжает воровской опыт, а главным образом потому, что она разрушает общий тон благополучия, уничтожает доверие товарищей друг к другу, вызывает к жизни самые несимпатичные инстинкты подозрительности, беспокойства за личные вещи, осторожный, притаившийся эгоизм»(87, 607).

В случае кражи появляется недоверие между членами коллектива – это означает, что коллектив как система взаимосвязей между элементами может разрушиться, так как нарушится вязь между элементами.

Далее Макаренко отмечает: «Кража не страшна только там, где нет коллектива и общественного мнения; в этом случае дело разрешается просто: один украл, другой обокраден, остальные в стороне»(87, 607).

Но сплоченный коллектив колонистов устроил товарищеский суд над Аркадием Ужиковым, который украл стипендию рабфаковцев. Они устроили над ним суровое осуждение, считая, его проступка как позор для всего коллектива. Однако в зале находились и представители наркомпроса, которые придерживались иного мнения. В частности Брейгель считает, что сам коллектив виноват в том, что не смог перевоспитать Ужикова, а наказать, по ее мнению, значит мстить. Она рекомендовала дать Ужикова на перевоспитание хорошим ребятам. Даже с учетом мнения представителя наркомпроса товарищеский суд вынес иной приговор, который содержал 6 пунктов. В частности во втором пункте отмечалось: «Не считать его членом колонии на один месяц, исключить из отряда, не назначать в сводные отряды, запретить всем колонистам разговаривать с ним, помогать ему, есть за одним столом, спать в одной спальне, играть с ним, сидеть рядом и ходить рядом»(87, 611).

По данному приговору Макаренко отметил следующее: «Постановление хорошее,- сказал я. – Конечно, бойкот опасное средство, и его нельзя рекомендовать как широкую меру, но в данном случае он будет полезен»(611). И действительно Макаренко был прав, бойкот как средство наказания помог Аркадию Ужикову измениться в другую сторону. Он осознал всю глубину своей вины. Ввиду явных, положительных изменений в поведении Ужикова колонисты единодушно решили его раньше срока амнистировать. «Лапоть закрыл собрание, и на встречу к Ужикову бросились хлопцы. Их сегодняшние симпатии были оплачены чистым золотом. Я вздохнул свободно, как врач после трепанации черепа»(87, 615).

Анализ аналогических воспитательных ситуаций позволяет будущим учителям осознать силу коллектива, силу общественного мнения, силу общественного суда, силу правильного выбора метода наказания.

Здесь самое главное заключается в том, что сам коллектив колонистов выступает как воспитатель. Как субъект педагогического воздействия. Макаренко испытал настоящее счастье со своими хлопцами. «Нельзя описать совершенно исключительное впечатление счастья, которое испытываешь в детском обществе, выросшем вместе с вами, доверяющим вам до конца, идущем с вами вперед. В таком обществе даже неудача не печалит, даже огорчение и боль кажется высокими ценностями»(87, 617).

Поэтому опыт Макаренко, его педагогическая система в целом, и система поощрения и наказания в частности являются бесценным педагогическим кладом, который нужно беречь, приумножать и целенаправленно использовать в деле воспитания подрастающего поколения.

Анализируя опыт А.С.Макаренко с точки зрения методов поощрения и наказания в его воспитательной системе можно констатировать, что он использовал доверие как способ поощрения, а недоверие – как наказание. В связи с этим методически уместно рассмотреть применения доверия и недоверия А.С.Макаренко применительно к одному и тому же колонисту. Речь идет о колонисте С.Карабанове. «-Чей? – Это мой револьвер, -Сказал Карабанов. – Что же ты врал, что у тебя ничего нет? эх, вы... Ну, что же? Убирайтесь из колонии к черту и немедленно, чтобы здесь и духу вашего не осталось!»(87, 172).

Причина недоверия – ложь, которая и была доказана, что усиливает объективную правоту воспитателя. Недоверие и вследствие этого уход из колонии для Семена Карабанова было строгим наказанием. Вследствие стечением определенного времени Карабанов вернется в колонию, признав и осознав свою вину, он снова был принят в колонию. «-Только... может быть, вы что-нибудь думаете, может, думаете: кокету, как вы говорили. Так нет. Ой. Если бы вы знали, чему я только научился! Вы мне прямо скажите: верите вы мне? – Верю,- сказал я серьезно!»(87, 188).

Однако Семен не очень – то верил А.С.Макаренко и поэтому сказал

«-Ну ничего, я вам еще докажу...»(87, 188).

Вот какую сильную роль играет доверие и недоверие во взаимопонимании «воспитатель - воспитанники».

По своей воспитательной сути они совершенно противоположны как плюс и минус, как поощрение и наказание. И Макаренко предоставил возможность Семену Карабанову доказать то, что он вполне заслужил доверие воспитателя. После этого А.С.Макаренко несколько раз поручает ему ответственные задания: доставить деньги из финотдела в колонию.

С.Карабанов выполняет данные поручения безупречно. «-Вы надо мною издеваетесь! Чуете? Не может быть! Вы нарочно рискуете, я знаю нарочно...»(87, 190).

В дальнейшем осознав то, что на самом деле Макаренко верил ему, Карабанов воодушевленный, окрыленный этим доверием становится одним из образованных колонистов, который всегда и во всем поддерживает и помогает А.С.Макаренко. Более того в будущем сам становится воспитателем детской колонии. Вот в чем заключается воспитательная ценность, доверия как метод поощрения. К сожалению, в повседневной практической работе многие наши воспитатели не умеют рационально использовать данный метод поощрения. Они с глубоким недоверием относятся к воспитанникам, и в свою очередь и воспитанники отвечают им своим недоверием. От этого и страдает воспитательный процесс. Необходимо приучить будущих учителей методике правильного использования доверия в деле воспитания. Самое удивительное то, что в свое время так называемые теоретики советской педагогики никак не хотели признавать методику воспитательной работы А.С.Макаренко, особенно это касалось методики поощрения и наказания. Так профессор С.В.Чайкин обвинял А.С.Макаренко в следующем:

-во-первых: «У вас здесь организована так сказать, некоторая конкуренция между воспитанниками: кто больше сделает – того хвалят, кто меньше – того порицают известно ли вам, что мы считаем конкуренцию методом

сугубо буржуазным, поскольку она заменяет прямое отношение к вещи отношением косвенным?»(87, 379).

-во-вторых: «... вы выдаете воспитанникам карманные деньги, правда. К праздникам, и выдаете не всем поровну, а, так сказать, пропорционально заслугам. Не кажется ли вам, что вы заменяете внутреннюю стимуляцию внешней и при этом сугубо материальной?»

-в-третьих: «Дальше: наказания как вы выражаетесь. Вам должно быть известно, что наказание воспитывает раба, а нам нужна свободная личность, определяющая свои поступки не боязнью палки или другой меры воздействия, а внутренними стимулами и политическим самосознанием» (87, 379).

Эти обвинения требуют тщательного научного, научно-методического анализа, и соответственно научно обоснованного опровержения.

Во-первых, конкуренция, соревнования это способы стимулирования трудовой деятельности, в данном случае, и в этом нет ничего криминального с воспитательной точки зрения, поскольку в ходе соревнования каждый старается достичь максимальных результатов с количественной и качественной стороны. И соответственно нет ничего криминального в том: кто больше сделает – того хвалят, а того кто меньше – того порицают. Поощрение нужно для того, чтобы труженик еще более усердно трудился и добивался еще большего, и чтобы другие видели, что за доблестный труд можно получить награду, как материальную, так и моральную. Наказание нужно для того, чтобы тунеядец осознал, что своим ленивым отношением к труду он может получить наказание, как материальное, так и моральное. И это в двойне неприятно. И другие видят, что за халтурное отношение к труду, можно получить наказание. Здесь уместно привести пример, когда сами колонисты применяли такую форму наказания: «-Я с тобой не хочу разговаривать, понимаешь? А если ты не выкопаешь от сих пор и до сих пор, я твой обед вылью в помой. –

Так тебе и дадут вылить! А что тебе. Антон запоем? - Пусть что хочет, поет, а я вылью, так и знай. Галатенко пристально смотрит в глаза Жорке и понимает, что Жорка выльет. Галатенко бурчит: -Я же работаю, чего ты пристал? Его лопата быстрее начинает шевелиться в земле,...»(87.226).

Как видим, такая угроза дает мгновенный результат. В данном случае изменение отношения к труду в лучшую сторону. Что же в этом плохого? Если же не будет ни поощрения и наказания, то никто и не будет трудиться должным образом. Вследствие этого нормальный человек старается подражать труженику. Поэтому как с материальной, так и с моральной точки зрения, выгодно быть тружеником, а не тунеядцем. И только правильная система поощрения и наказания способствует этому.

Во-вторых, конечно карманные деньги это внешний стимул, а не внутренний. Если анализировать данное положение с точки зрения соответствия объективного с субъективным, то становится в полнее очевидным, что без объективного, т. е, материального поощрения не может быть внутреннего стимулирования, т. е, субъективно зависимо от объективного. Внутреннее стимулирование может функционировать только на самом высоком уровне развития личности - как самостоятельное звено развития личности. На низком и среднем уровне развития личности внутреннее стимулирование не может действовать как самостоятельное звено. Только в будущем колонисты Макаренко достигли такого уровня нравственного совершенства. Социалистическому строю был присущ принцип равенства. Однако как раз В.С.Чайкин не понимает суть принципа равенства, а не А.С.Макаренко. Суть этого принципа не в том, чтобы независимо от результата труда всем давать поровну, а в том, чтобы давать пропорционально результатам труда.

В – третьих Чайкин считает, что в системе воспитания не должно быть места наказанию, поскольку, по его мнению, определяющим доминантам поведения свободной личности является внутренние стимулы. Частично мы уже ответили на данные обвинения. Так как субъективное

зависимо то объективного. Наказание – это воздействие объективного на субъективное, т. е, на его сознание и поведение. Само по себе сознание, без воздействия внешних факторов не может целенаправленно функционировать. Поэтому теоретические рассуждения профессора В.С.Чайкина были оторваны от реальной педагогической действительности. Он нарушил принципы связи воспитания с жизнью, связи теории воспитания с практикой воспитательной работы. Мотивация стимулирования, поощрения поведения коллектива в целом и личности в частности Макаренко видел в движении. Движение он рассматривает как двигатель жизни. Вот что он отмечает по данному поводу: «Я представил себе силу коллектива колонистов и вдруг понял, в чем дело: ну, конечно, как я мог так долго думать! Все дело в остановке. Я обрадовался по детски: какая прелесть! какая чудесная, захватывающая диалектика! Свободный рабочий коллектив не способен стоять на месте. Всемирный закон всеобщего развития только теперь начинает показывать свои настоящие силы. Формы бытия свободного человеческого коллектива - движение вперед, форма смерти – остановка»(87, 377).

Именно в труде, в созидательном труде Макаренко видел движение своего детского коллектива колонистов, поэтому снимая, шляпу перед представительницей наркомпроса он буквально умолял: «-Милый, дорогой, родненький наркомпрос! Нам здесь тесно и все сделано. Мы за психуем здесь через полгода. Дайте нам что-нибудь большое, чтобы голова закружилась от работы. У вас же много всего у вас же не только принципы!»(87, 380).

По мнению А.С.Макаренко воспитание должно быть ориентировано в будущее. Оно должно поощрять движение вперед: «... детский коллектив обязательно должен расти и богатеть, впереди должен видеть лучший завтрашний день и стремиться к нему в радостном общем напряжении, в настойчивой веселой мечте. Может быть, в этом и заключался истинная педагогическая диалектика»(87, 390).

Всесторонний и углубленный анализ педагогической деятельности и педагогического опыта А.С.Макаренко показывает, что его система это не словесная педагогика, это не педагогическая система, оторванная от жизни воспитанников. Основа педагогической системы Макаренко заключается в том, что в нем обучение, воспитание рассматривается в единстве с жизнью воспитанников. Они взаимосвязаны, взаимообусловлены и исходя из этого, взаимодействуют. Воспитание и обучение необходимо для улучшения жизненных условий, а жизненные условия должны стимулировать обучение и воспитание. Разработка А.С.Макаренко перспективных линий также ориентирует детский коллектив на созидательный труд, они видят и строят это будущее совместно, коллективно. Макаренко находил идеальную форму объединения детей, основанную на взаимоуважение, взаимотребование и сотрудничестве. Педагогика Макаренко – это гуманная педагогика, поскольку в детском коллективе каждый ребенок находит себе опору и защиту, в связи с этим проявляет свои лучшие человеческие качества. Именно в коллективе ребенок научится управлять другими и быть управляемым другими. Это очень важное нравственное качество для личности.

Система поощрения и наказания имеет определенный смысл и логику, если логика и смысл воспитательной работы объективно правильно трактуется. Именно такое идеальное сочетание мы находим в педагогической системе А.С.Макаренко, именно поэтому у него поощрение и наказание всегда имеет определенный, воспитательный эффект, поскольку они соответствует логике и смыслу воспитательной работы.

Изучая и исследуя опыт Макаренко по проблемам поощрения и наказания, будущие учителя должны быть в состоянии ответить на следующие вопросы:

1. В каком произведении А.С.Макаренко наиболее наглядно и развернуто, представлено использование методов поощрения и наказания?

2. В чем заключается связь между поощрением и наказанием и педагогической системой Макаренко?
3. В чем заключается сила коллективного поощрения и наказания?
4. Что такое педагогический «взрыв»?
5. Почему доверие воспитателя к воспитаннику – это поощрение, а недоверие – наказание?
6. Что такое товарищеский суд?
7. Почему был неправ профессор С.В.Чайкин в обвинении А.С.Макаренко и его педагогической системы?
8. В чем заключается суть перспективных линий?
9. Как можно целесообразно бороться с кражей, согласно педагогической системе Макаренко?
10. Как можно рационально организовать борьбу с пьянством, согласно идеи Макаренко?
11. Какую роль играла организация театра в жизни колонистов?
12. Почему А.С.Макаренко не признавал педагогику без наказания?
13. В чем сила объединенного труда и образования, по мнению Макаренко в современных условиях?

Выводы по первой главе.

1. Анализ использования методов поощрения и наказания в воспитательных учреждениях, в системе семейного воспитания порядку с анализом педагогических взглядов выдающихся мыслителей и ученых педагогов об использовании методов поощрения и наказания даёт нам возможность сформулировать роль и место данных методов в системе воспитательной работы.
2. Один из первых о проблеме наказания заговорил Демокрит. В его «Фрагменте о воспитании» мы находим такую важную педагогическую мысль: закон и убеждение останавливают человека от совершения

проступка. При этом первое является объективным фактором, а второе субъективным. Второе формируется посредством воспитания.

3. В Древней Греции функцию воспитателя выполняли старшие, которые создавали из юношей отряды. Во главе отряда они ставили физически и умственно развитых детей, которые выполняли функцию старосты. Они и применяли методы поощрения и наказания. В основном дети получили наказание за незнание, и неумение выполняют определенные действия.

4. Большое значение поощрению и наказанию придавал также Платон. Самое главное по мнению Платона необходимо чётко и аргументировано указать и доказать воспитаннику, что следует ему делать и что не делать. Воспитаннику следует прислушиваться рекомендациям воспитателя и повиноваться без прекословно. Если же он не прислушивается и не повинует, то его за это следует наказать. Закон это свод правил мирного сосуществования людей в обществе. Нарушение приводит к дисгармонию.

5. По мнению Аристотеля, воспитание является делом общегосударственной важности. Исходя из этого он считает объективно необходимым внедрение общественного воспитания. Все воспитатели, по его мнению, должны придерживаться одинакового понимания и постановки целей и задач воспитания.

6. Изучая педагогические взгляды Саади о воспитании, о методах поощрения и наказании можно прийти к такому выводу, что он был сторонником того, чтобы учитель был не очень суровым и строгим и не очень мягким. Точно таким же образом он должен придерживаться тактики «Золотой середины» при использовании метода наказания. Наказание не должно быть чрезмерно суровым и чрезмерно мягким.

7. Особый педагогический интерес вызывает характеристика старой школы С.Айни. Как показывает педагогический анализ старой школы постоянное и систематическое применение телесного наказания не даёт воспитательного эффекта. Более того, оно порождает враждебное

отношение не только между учителем и учениками, но и между самими учениками.

8. Я.А.Коменский считает важным формирование у воспитателей сознательного отношения к применению наказания. Прежде чем применять наказание учитель должен знать воспитательное предназначение наказания. В место понятия «наказания» в некоторых случаях Каменский применяет понятие «дисциплина» и «строгость» Исхода из этого он считает, что воспитатель должен быть строгим, чтобы воспитанником не нарушали дисциплину, и следовательно отпало необходимость а применении наказания.

9. Из всех факторов развития личности Джон Локк выделяет воспитание. Вследствие этого он считает, что разум ребёнка формируется под воздействием разума взрослых, то есть воспитателей. Поэтому вначале ребёнок должен прислушиваться мнению взрослых - разуму взрослых, и только на базе этого в будущем он будет прислушиваться голосу своего разума. Отсюда повиновение должно поощряться, а непослушание и неподчинение взрослым должно быть наказано.

10. Принцип свободного воспитания, свободного развития для Руссо превыше всего. Свободное воспитание, в конечном счёте, направлено на формирование самостоятельности ребёнка. А это, по мнению Руссо, достигается за счёт соблюдения субординации между командованием и подчинением, свободой и ограничением свободы, зависимостью и независимостью, постепенного приобретения жизненного опыта, постепенного взросления.

11. Установление дисциплины И.Ф.Герbart считает управление. Управляющим вступает взрослый, который по сравнению с ребенком имеет определенный жизненный опыт. По мнению И.Ф.Гербарта средствами управления являются: угроза, надзор, авторитет, любовь.

12. Изучая проблемы дисциплины, поощрения и наказания в педагогической мысли России до XX века можно быть активной и

сознательной, а не пассивной и мёртвой, основанной на страхе и испуг воспитанников. Законным основанием школьной дисциплины является то, что учитель как представитель и хранитель школьного порядка и дисциплины и сам подчиняется этому порядку именно из за уважения к делу.

13. Януш Корчак рассматривает методы поощрения и наказания через призму взаимоотношения воспитателей и воспитанников. Отсюда и вывод, что если между воспитателем и воспитанником дружелюбное объективно правильное взаимоотношение, то соответственно и естественно необходимость применения наказания минимизируется, и применение поощрения можно наблюдать на максимально высоком уровне. Если же наоборот, то холодное отношение воспитателя и воспитаннику проявляется в том, что он применяет наказание необъективно и часто. Корчак считает неправильным не только применения телесного наказания, но и таких форм наказания как изоляция, лишение свободы, поставит в угол, посадит за отдельный угол, не позволит съездить домой, конфискация собственности.

14. Очень важное научно-методическое значение имеют взгляды и опыт А.С.Макаренко по применению методов поощрения и наказания. С воспитательной точки зрения самое важное это создание необходимых материальных и духовных условий для воспитанника, которые позволяют ему, удовлетворит свои материально-биологические и духовные потребности. Именно эти основа выступает как способ мотивации, стимулы и поощрения воспитанников, которые вследствие этих принятых мер изо дня в день стремятся быть нравственно очищенными.

Улучшая, качество жизни воспитанников Макаренко и его команда воспитателей оставили все меньше и меньше места для нарушения дисциплины, и соответственно применения метода наказания.

ГЛАВА - II. Опытнo – экспериментальная работа по формированию готовности будущих учителей к оптимальному использованию методов поощрения и наказания.

2.1. Педагогические условия организации опытнo – экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей к оптимальному использованию методов поощрения и наказания.

Главная задача опытнo экспериментальной работы заключалась в том, чтобы минимизировать количество применения поощрения и наказания как методов воспитания со стороны воспитателей, поскольку эти методы воспитания являются вспомогательными методами, что означает их использования не совсем обязательным, если нет в этом объективной воспитательной необходимости. Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения и анализ воспитательной деятельности воспитателей показали, что в большинстве случаев причиной возникновения объективной воспитательной необходимости в применении методов поощрения связана в том, что имеется определённый недостаток, пробел, ошибка в организации воспитательной работы, вследствие чего воспитанник нуждается в дополнительном стимуле извне, что приводит к объективной воспитательной необходимости применения метода поощрения или же он идёт на нарушение распорядка, режима или же правила поведения общения, что в свою очередь приводит к объективной воспитательной необходимости применения метода наказания. В таких случаях обычно воспитатели прибегают к многократному и многократному применению поощрения и наказания, вместо того, чтобы устранить этот воспитательный дефект.

В результате у воспитанников формируется иммунитет к таким видам поощрения и наказания. Соответственно если вначале они ввели несознательный образ поведения, который привёл их к получению стимула, мотивации и наказания, то в дальнейшем они сознательно идут на

получение определённого блага или наказания, которые не страшны для них. А устранение данного иммунитета уже значительно сложнее, чем устранение вышеупомянутых недостатков и пробелов. Поскольку в данном случае необходимо перевоспитание. По этому, главный акцент в процессе опытно-экспериментальной работы мы делаем на то, чтобы не довести дело до перевоспитания.

Поэтому в ходе опытно - экспериментальной работы мы акцентировали внимание субъектов воспитательной деятельности на то, что в большинстве случаев виноватыми является сами воспитатели, которые ввиду отсутствия достаточного знания и умения ввести воспитательную работу, т. е, воспитательной некомпетентности заставляют воспитанников идти на нарушении правил дисциплины.

В научно - методически правильной организации воспитательной работы объективная воспитательная необходимость в применении методов поощрения и наказания отпадает.

Однако, как показывает многовековой опыт воспитательной работы, идеальная организация воспитательной работы пока, что лишь заветная, мечта многих поколений воспитателей, хотя многие выдающиеся педагоги типа А.С.Макаренко, учителей-новаторов 80-х годов прошлого века были очень близки к этому идеалу. Высокий уровень культуры поведения воспитанников как конечный результат воспитательной работы способствует тому, что в дальнейшем они самостоятельно могут урегулировать своё сознание и поведение. Более того сами становятся не только субъектами самовоспитания, но и субъектами воспитания других воспитанников, что является также ещё одним эффективным результатом.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы стремились достичь цели оптимальной профессионально-педагогической подготовки будущих учителей к воспитательной работе в целом, и оптимального применения поощрения и наказания в частности.

Поскольку, как мы отметили эти две стороны, тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, как общее и единичное, с этой целью мы разработали спецкурс «Теория и методика поощрения и наказания», который включает как теоретические, так и практические замечания. Данный спецкурс хотя и относится только к поощрению и наказанию, в самом деле, аккумулирует в себе все элементы воспитательной работы, начиная от постановки целей и задач воспитания до конечного анализа результата воспитательной работы.

Поэтому охватывает также все темы теории воспитания: помимо целей и задач воспитания, содержание воспитания, средства воспитания, приемы воспитания, методы воспитания, формы воспитания и т. д. Однако, все эти темы рассматриваются лишь с точки зрения правильной организации и применения, поскольку их неправильная организация и применения приводит к нарушению процесса воспитательной работы и, в конечном счете к применению поощрения и наказания. В этом заключается их отличительная черта от теории воспитания, которая изучается в курсе педагогика. Помимо вышеупомянутых тем, разделы теории воспитания, данный спецкурс ознакомит будущих учителей с педагогическими взглядами выдающихся педагогов прошлого как Л.А.Каменского, Дж.Локка, Ж.Ж.Руссо, А.С.Макаренко, С.Айни, Саади о воспитании, поощрении и наказании, о реализации функции воспитания в процессе обучения о воспитательной деятельности родителей, об анализе уровня развития сознания и поведения воспитанников, о формировании коллектива, об анализе воспитательной деятельности классных руководителей, о роли администрации школы в организации взаимодействия школы и семье по воспитанию детей. Однако все эти темы рассматриваются с точки зрения правильной организации воспитания, для того, чтобы минимизировать количество применения поощрения и наказания.

С самого начала мы стремились к тому, чтобы сформировать у будущих учителей сознательное отношение к усвоению предлагаемых нами знаний, умений и навыков воспитательной работы. Это проявляется в том, чтобы они осознали что все это им в будущем поносит определённую выгоду и пользу, так как они будут использовать их не только в процессе своей педагогической деятельности, но как потенциальное будущие родители будут использовать их в воспитании своих детей, и конечно будут использовать также в процессе самовоспитания, что также немаловажно.

Конечный итог опытно - экспериментальной работы зависит не только от правильной постановки целей и задач, он во многом зависит также от правильного выбора содержания применения и методов их реализации, от реализации теоретических и практических аспектов формирующего эксперимента.

В ходе опытно - экспериментальной работы мы руководствовались следующими принципами, которые определили теоретическую основу проводимого эксперимента:

1. Принцип параллельного воздействия на педагогический коллектив, на родительский комитет, на ученический коллектив.
2. Принцип целостного анализа причинного- следственного отношения объективной необходимости и воспитательной целесообразности применения поощрения и наказания.
3. Принцип оптимального использования воспитательной силы коллектива в пользу каждого члена коллектива.

Рассмотрим их в отдельности: Принцип параллельного воздействия на педагогический коллектив на родительский комитет, на ученический коллектив.

При этом мы исходили из того теоретического положения согласно которой, для того, чтобы улучшить качество воспитательного процесса и

продуктивности его результата в целом и обеспечить эффективность применения методов поощрения и наказания в частности, необходимо повысить уровень воспитательной компетентности педагогического коллектива и родительского комитета, а также повысить уровень сознательности воспитанников. Вместе с тем мы исходили из того теоретического положения что человек является общественным существом, его нельзя, рассмотреть изолированно и независимо от общественной среды в котором он функционирует. Всегда следует исходить из того, что воздействие на коллектив, это прежде всего воздействие на всех членов коллектива в целом. Это теоретически и практически доказан бесценным опытом А.С.Макаренко.

Если мы непосредственно воздействуем, влияем на коллектив, то мы о посредственно влияем на каждого члена коллектива и наоборот если мы непосредственно воздействуем на члена коллектива, то о посредственно влияем на весь коллектив.

По этому улучшение качество воспитательной работы зависит не от отдельных субъектное - объективных отношений процесса воспитания, а от совокупности субъективно-объективных отношений в целостном воспитательном процессе, где личность воспитанника формируется в результате воспитательного воздействия всех видов социальных сред, в которых он функционирует, а также от его собственной сознательности и активности. Формирование его сознания и поведения зависимо от реальных педагогических условий в каждой социальной среде, от уровня компетентности в воспитательном аспекте субъектов воспитания и коллектива, который формирую его.

В социальной среде «школа» на формированы сознания, и поведения воспитания влияет администрация школы, классные руководители, учителя предметники, которые также применяют по отношению к нему поощрительные меры, или же меры наказания в зависимости от качества их поступка и поведения.

Поэтому к воспитательной работе учителей надо готовить не по отдельности, а коллективно, ибо влияние коллектива в плане воздействия на сознание и поведение воспитанника, гораздо сильнее, чем влияние одного, отдельного педагога. Вместе с тем сплоченный в данном аспекте коллектив обеспечивает равнозначное, равномерное, параллельное, положительное, одинаковое воздействие на сознание и поведение воспитанника. Эффект такого воздействия, т. е, коллективного воспитательного воздействия гораздо сильнее, чем воспитательное воздействие группы учителей. Если группа учителей в школе не составляют коллектив в полном смысле этого слова, т. е, когда каждый из них лишь являются членами группы учителей, работающих в одной школе, то в таком случае мы имеем дело с разрозненным, неравнозначными, многообразными и разнообразными воздействиями на сознание и поведение воспитанников. Один так требует, другой по другому, третий вообще никакого требования не предъявляет и т. д. В таком случае результативность и продуктивность воспитательного процесса, конечно, ставиться под сомнение. Поэтому главная задача администрации школы, прежде всего создание сплоченного педагогического коллектива. Это отразиться и на применении поощрения и наказания. Так если мы имеем дело с сплоченным коллективом, то все учителя руководствуются единым подходом в примененная поощрения и наказания. Если же наоборот, когда учитель работает по своему, то у каждого своя методика поощрения и наказания. Высококвалифицированная администрация школы стремится к тому, чтобы объединит всех учителей единым планом, единым подходом в организации воспитательной работы.

Они организуют шефство опытных педагогов под молодыми педагогами. Создают различные действующие метод объединения учителей, организуют различные семинары, тренинги, конференции научно-методического характера по повышению воспитательной компетентности классных руководителей, учителей предметников,

родительского комитета и. т. д. Однако воспитание происходит не только в школе, но и в семье. Поэтому следует усилить также и воспитательное воздействие семьи, и прежде всего родителей на сознание и поведение детей. В этом смысле школа может оказать действенное влияние через родительский комитет. Прежде всего, имеется в виду пропаганда передового опыта семейного воспитания, пропаганда современных психолого - педагогических знаний. Сотрудничество школы и семьи по организации различных кружков, секций, студий, а также других мероприятий по дополнительному образованию, по оказанию действенной помощи по приобретению старшеклассниками профессионального образования имеют огромное воспитательное значение.

Организация свободного времени учащихся в таком случае также заранее планируются и программируется. Если родители получают дополнительное педагогическое образование по воспитанию своих детей, то конечно результат их воздействия на сознание и поведение своих детей будет гораздо выше, нежели тогда, когда они не имеют ни знания, ни умения, и ни опыта воспитания. Это также касается и методов поощрения и наказания. Родители, которые не имеют опыта с воспитательной точки зрения, весь воспитательный процесс реализуют через поощрение и наказание. Они думают, что это и есть процесс воспитания. Когда весь воспитательный процесс сводится к поощрению и наказанию, то это ничуть не отличается от дрессировки животных, конечно в таких случаях о результативности и продуктивности процесса воспитания и речи не может быть. Поэтому следует классифицировать различные группы родителей по их знанию и умению вести воспитательную работу.

Принцип целостного анализа причинно-следственного отношения объективной необходимости и воспитательной целесообразности применения поощрения и наказания. Реализация данного принципа направлена на приучение будущих учителей анализировать воспитательный процесс в целом, а также на анализ целесообразности и

правильности применения поощрения и наказания. Умение анализировать формирует у будущих учителей сознательное отношение к своей профессионально-педагогической деятельности. Итак, любое явление имеет определенную причину возникновения, и определенное следствие. Причина и следствие взаимосвязаны и взаимообусловлены - таков суть данной философской категории. И соответственно поощрение, и наказание как - определенное педагогическое явление - не исключение. Правильное применение поощрения и наказания вытекает из самой логики и механизма воспитательного процесса, как объективная необходимость, а неправильное применение поощрения и наказания вытекает из субъективного подхода воспитания, когда воспитатель в силу своей профессиональной некомпетентности неправильно пользуется данными методами воспитания. К сожалению, так часто случается. В результате страдает воспитательный процесс и конечно воспитанник. В таком случае воспитатель нарушает логику и механизм процесса воспитания, которые проявляется в неправильной постановке целей и задачи воспитания, несоблюдение принципов воспитания, неправильного отбора содержания воспитания, неправильного выбора приемов, методов, форм организации процесса воспитания и т.д. Это также является следствием отсутствия, соответствующих психолого-педагогических знаний, умений и навыков отсутствием педагогического опыта воспитательной работы, следствием невоспитанности самого воспитателя и т.д.

Воспитателю тоже необходимо знание и умение организовать жизнедеятельность воспитанников, отсутствие таких знаний и умений также отразится на неправильном применении поощрения и наказания. Поэтому будущие учителя, как и будущие воспитатели должны быть приучены по всему этому. Большое методическое значение в этом плане имеют анализ реальных воспитательных ситуаций применения поощрения и наказания. Особенно в период педагогической практики на это следует обратить пристальное внимание. Наряду с этим следует обратить внимание

и на использование моделируемых воспитательных ситуаций с применением поощрения и наказания. Будущие учителя должны чётно и ясно осознать, что методы поощрения и наказания являются методами воспитания, по этому главный акцент следует направить на применение главных методов формирования сознания и поведения, т. е, на группы методов формирования сознания или же группы методов убеждения и группу методов формирования общественного поведения и опыта поведения, которые при правильном и рациональном использовании способствуют педагогически целесообразной организации жизнедеятельности воспитанников. Если данные группы методов материализуются научно и методически целесообразно, то и необходимость применения методов поощрения и наказания со стороны главных субъектов воспитания, т.е, учителей и родителей минимизируется, а если эти методы не реализуются, или же реализуются частично, то объективная необходимость в применения и поощрения и наказания возрастёт, поскольку возникает объективная необходимость в том, чтобы как-то регулировать формирования сознания и поведения воспитанников. Принцип оптимального использования воспитательной силы коллектива в пользу всего коллектива в целом и каждого члена коллектива в отдельности. Коллектив это могучая сила, которую необходимо использовать эффективно. Рациональный способ достижения данной цели заключается в организации делового сотрудничества между всеми членами коллектива. В нашем случае речь идёт о коллективе учителей, о родительском комитете, который также должен функционировать, как единый коллектив и об ученическом коллективе. Сплоченность каждого из этих видов коллективов зависит от целенаправленной работы руководителей данных коллективов. Переход от группового состояния в коллективное состояние-это тоже динамический процесс воспитательной работы. Коллектив становится сильнее, когда каждый член коллектива выполняет свои обязательства, как перед самим собой, так и перед

коллективом. Также сила коллектива зависит от взаимоотношения членов коллектива, когда они оказывают помощь друг другу, доверяют друг другу, когда принцип «один за всех и все за одного» имеет место в отношении личность-коллектив» и «коллектив-личность». В таком случае мы имеем дело с системой, в которой все элементы взаимосвязаны и взаимообусловлены, когда сила коллектива зависит от силы каждого члена коллектива. Поэтому в такой системе не должен быть слабый элемент, поскольку другие элементы способствуют к тому, чтобы и этот элемент стал сильным. Деловое сотрудничество всех со всеми, каждого с каждым способствует этому. Парное, групповое, звеновое, бригадное фронтальное являются эффективными формами взаимодействий и сотрудничество элементов системы коллектива друг с другом. В коллективе учителей это может быть организован в форме шефства опытных учителей над менее опытным, в родительском комитете это может быть в форме оказания помощи малоопытным родителям со стороны многоопытных в плане организации семейного воспитания, в ученическом коллективе это помощь успевающего ученика неуспевающему и т.д. В результате принятия таких организационных мир значительно снижается объективная необходимость в применении методов поощрения и наказания. Реализация данного принципа предполагает также соотнесении интересов личности и коллектива, ибо без учёта стимулирования и мотивации сторон вряд ли возможно эффективная организация коллективной деятельности. Взаимотребование и взаимоподчинение во благо интереса всего коллектива является стандартными формами правления требования. Знающий должен помочь незнающему - немеющему, сильный - слабому, опытный - менее опытному, старший - младшему и т.д. Такая коллективная взаимоподдержка должна стать нормой коллективного поведения. Это должно быть параллельно в среде учителей и в среде родителей и в среде детей. Только тогда взрослые как объект подражания дают положительный пример младшим. Это определяет духовную ось

нравственного климата взаимоотношения поколений. Личность в коллективе должен чувствовать себя в безопасности, нравственный уют и комфорт создают условия для всестороннего развития личности. Поощрение и наказание как дополнительный стимул используются в исключительных случаях. Хотя и они в условиях реалий рыночной экономики более чем востребованы, особенно материальное поощрение и наказание. Тем не менее, реализация требований данного принципа способствует оптимальной организации процесса воспитания и минимизирует количество применения поощрения и наказания.

Следующая схема отражает суть проведения опытно-экспериментальной работы.

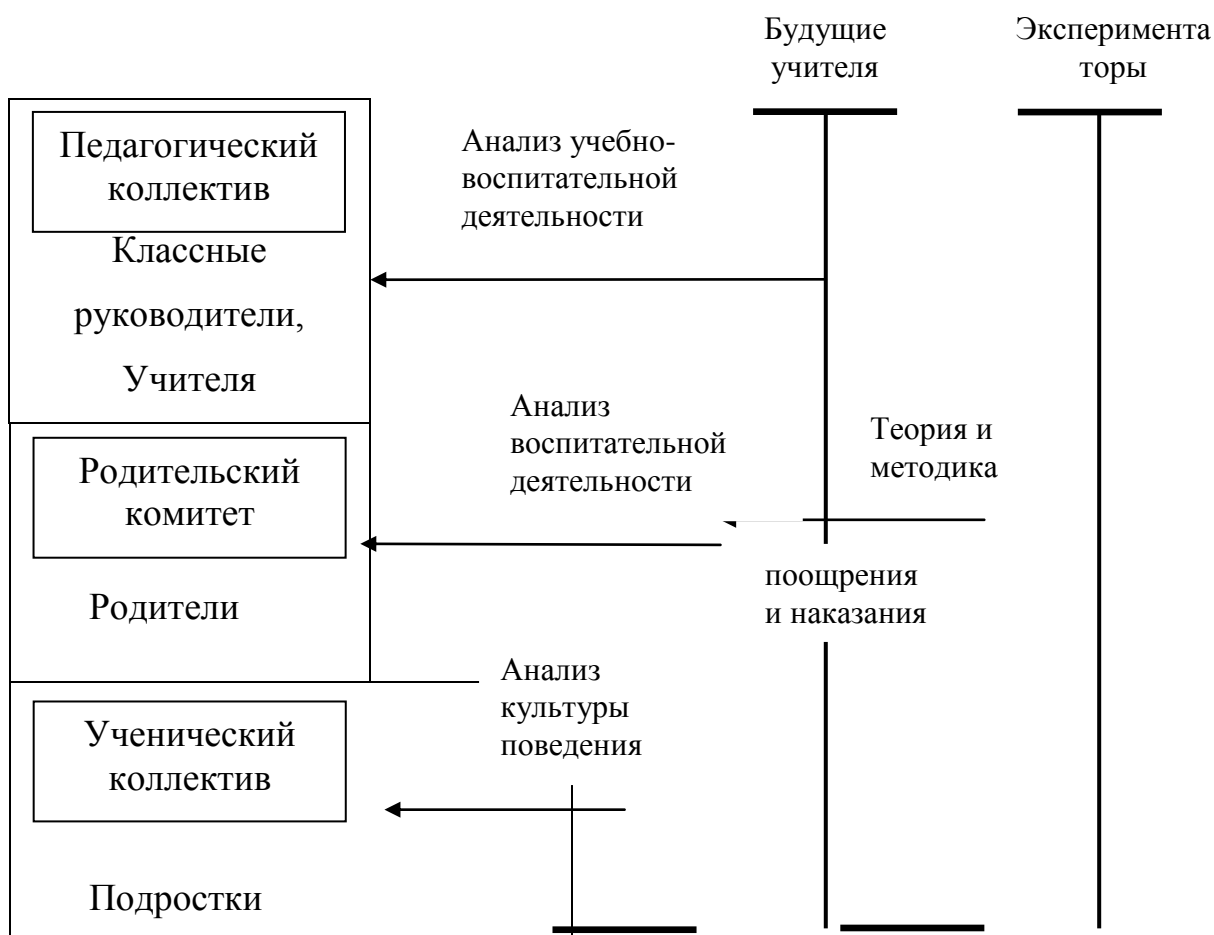


Рис. № 16 «Схема сущности опытно- экспериментальной работы по рассматриваемой проблематике»

Перед нами стояла задача, как можно оптимально подготовить будущих учителей к воспитательной работе в целом, и к применению методов поощрения и наказания в частности. Как мы выше упоминали процесс применения методов поощрения и наказания нельзя рассматривать отдельно от целостной подготовки будущих учителей к воспитательной работе, поскольку они тесно связаны и взаимообусловлены не только практически, но и теоретически. Ибо ошибки и пробелы в целостной организации учебно-воспитательной работы в большинстве случаев приводит к применению поощрения и наказания.

Как показывает наше многолетние наблюдения и анализ учебно-воспитательной работы учителей, воспитательной работы администрации школ, классных руководителей и родителей, а также анализ поведения самых подростков, чем выше уровень воспитательной компетенции всех субъектов воспитания и самых воспитанников, т. е, когда они достигая высокий уровень развития сознания и культуры поведения сами становятся субъектами самовоспитания, тенденция применения поощрения и наказания резко снижается. С самого начало опытно - экспериментальной работы мы стремились охватить, как это показано в схеме воспитательную деятельность всех субъектов воспитания, для того, чтобы формировать у будущих учителей целостное «видение» процесса воспитания, и способов оптимального «видения», обнаружения, диагностики воспитательных «болезней», в форме воспитательных ошибок, пробелов, недостатков, которые приводят к нарушению правил поведения со стороны подростков и конечно мы стремились приучить их рациональной коррекции, ликвидации, устранении данных неполадок в механизме воспитательного процесса. Классификация типичных ошибок учителей, классных руководителей, родителей, а также типичных нарушений правил культуры поведения со стороны самих подростков, позволяет в дальнейшем искоренить их в корне, и соответственно при помощи воспитательных профилактических мер улучшить в целом качество воспитания подростков.

Если бы мы ограничились, лишь рассмотрением, например, применения поощрения или наказания только в школе или же только в семье это было бы неразумно и нецелесообразно, поскольку нарушались бы принцип связи школы и семьи по воспитанию детей. А также, если бы рассмотрели профессионально-воспитательную работу классных руководителей, учителей независимо от формирования педагогического коллектива, то это тоже было бы педагогически не целесообразно, поскольку личность учителя формируется не изолированно от целостной деятельности всего педагогического коллектива школы. То же самое можно сказать и о родительском комитете, к сожалению как показывает наши наблюдения, и анализ работы этих комитетов большинство из них существуют только лишь на бумаге. Нет секрета в том, что в условиях рыночной экономики они создаются администрацией школ только для сбора денег на ремонт, или же на другие нужды школ.

В редких случаях для организации экскурсий. Хотя главное предназначение родительских комитетов в том, чтобы создать действенные механизмы осуществления связи школы с семьей по всестороннему развитию детей. В том числе и в оказании действенной педагогической помощи родителям в воспитании детей в семье. Обязанность родительских комитетов заключается ещё в том, чтобы повесить педагогическую культуру родителей, ибо большинство родителей воспитывают, своих детей не имея специальное воспитательное образование, а лишь подражая на опыт старших поколений. Родители воспитывают своих детей, так как воспитывали их родители. Или же вообще не занимаются, воспитанием своих детей считая, что это дело школы. Поэтому родительский комитет, прежде всего, призван в таких условиях при помощи школы открыть школы воспитательного ликбеза для таких родителей. Принятие закона «Об ответственности родителей за воспитание и обучение детей» как раз и направлен на то, чтобы родители не только осознали свой долг и

обязанность по воспитанию детей но ещё и знали и умели, как воспитать, поощрять и наказывать в случаях объективной необходимости.

И тут не только учителя, и классные руководители в особенности, но и весь родительский комитет за счёт обмена опытом, обмена мыслями, организацией различных мероприятий должны поднять уровень педагогической культуры родителей. И здесь необходимо работать параллельно как с родительским комитетом в целом, так и с конкретными родителями в частности. При воспитательной работы с детским коллективом также следует работать по принципу параллельного воздействия, т. е, необходимо одинаково работать как с коллективом в целом, так и с конкретными учениками в частности.

Таким образом, необходимо рационально применять прямое, непосредственное влияние на коллектив и личность, с о посредственным влиянием на них. Такой подход позволяет скорректировать недостатки личности вместе с соответствующим изменением социальной среды, ибо личность и среда тесно связаны и влияет на них необходимо комплексно, тогда и результат воспитательной работы и эффект применения поощрения и наказания значительно повыситься. Вот ко всему этому мы намеривались обучить будущих учителей в ходе опытно-экспериментальной работы. Данная работа включала теоретическую и практическую подготовку будущих учителей. Их теоретическая подготовка осуществилась в ходе изучения курса педагогики и психологии, а также разработанной нами спецкурса «Теория и методика поощрения и наказания», которую мы проводили в процессе педагогической практики.

При обсуждении проблемы поощрения и наказания неминуемо встает вопрос об авторитете воспитателя и послушание воспитанника, которые играют определенную роль в установлении дисциплины. Вопрос о взаимоотношении воспитателя с воспитанником отнюдь не второстепенный вопрос, это вопрос который влияет на конечный

результат обучения и воспитания. Каков характер данного отношения, таков и результат.

Доверие и недоверие, дружба и ненависть, содействие и противодействие эти и другие аналогичные противоположные параметры вполне могут охарактеризовать данные взаимоотношения и принести положительный или отрицательный результат. При таком педагогическом ракурсе ещё поощрение и наказание выступают как инструмент установления дипломатических отношений между воспитателем и воспитанником. «Авторитет родителей в широком смысле - это влияние на своих детей, в узком - один из видов осуществления власти, воздействия старших на младших членов семьи. Иными словами, это духовное воздействие родителей на формирование сознания и поведения детей, основанное на доверительном отношении ребенка с мнением отца и матери»(88, 4).

Исходя, из этого следует отметить, что чем выше уровень авторитета родителей, тем ниже необходимость в применении поощрения и наказания, т. е, ребёнок не нуждается в дополнительной мотивации, или же корректировки его поведения. Положительный характер авторитета родителей приводит к достижению сознательней дисциплины, сознательного послушания. В своих лекциях о воспитании детей выдавшийся советский педагог А.С.Макаренко выделил несколько сортов авторитета:

1. «Авторитет подавления. Это самый страшный сорт авторитета, хотя и не самый вредный. Больше всего таким авторитетом страдают отцы. Если отец дома всегда рычит, всегда сердит, за каждый пустяк раздражается громом, при всяком удобном и неудобном случае хватается за палку или за ремень, на каждый вопрос отвечает грубостью, каждую вину ребенка отмечает наказанием, то это и есть авторитет подавления»(88, 200-201).

Данный сорт авторитета характеризуется тем, что у отца как воспитателя очень низкая культура поведения и воспитания.

Такая культура поведения со временем формирует аналогичную культуру поведения и у ребенка, он станет жестоким по отношению к окружающим. Единственным методом воспитания для таких родителей является наказание.

2. «Авторитет расстояния. Есть отцы, да и матери, которые серьезно убеждены: чтобы дети слушались нужно поменьше с ним разговаривать, подальше держаться, изредка только выступать в виде начальства»(88,201).

Единственным методом воспитания для таких родителей является требование, будто способ требования и только требования в форме приказа который передаётся ребенку посредством другого лица, можно воспитывать ребенка должным образом. Все другие методы воспитания полностью игнорируется.

3. «Авторитет чванства. Это особый вид авторитета расстояния, но, пожалуй, более вредный. У каждого гражданина Советского государства есть свои заслуги. Но некоторые люди считают, что они самые заслуженные, самые важные деятели, и показывают эту важность на каждом шагу, показывают своим детям. Дома они даже больше пыжятся и надуваются, чем на работе, они только и делают, что толкуют о своих достоинствах, они высокомерно относятся к остальным людям»(88, 201).

В наше время тоже таких родителей хватает. Они гордятся своим положением в обществе, своим богатством, своей принадлежностью к определенной религиозной группе (хожа, эшон, тура), и тем самым высокомерно относятся к простым людям. Такой подход к воспитанию тоже носит моральный вред.

4. «Авторитет педантизма. В этом случае родители больше обращают внимания на детей, больше работают, но работают как бюрократы. Они уверены в том, что дети должны каждое родительское слово выслушивать с трепетом, что слово их - это святыня. Свои распоряжения они отдают холодным тоном, и раз оно отдано, то немедленно становится законом» (88, 202).

И здесь по сути дела мы имеем дело с тем, что требование в форме распоряжения становится главным инструментом воспитания, все остальные методы и средства воспитания как бы игнорируются.

5. «Авторитет резонерства. В этом случае родители буквально заедают детскую жизнь бесконечными поучениями и назидательными разговорами. Вместо того чтобы сказать ребенку несколько слов, может быть даже в шутовском тоне, родитель усаживает его против себя и начинает скучную надоедливую речь. Такие родители уверены, что в поучениях заключается главная педагогическая мудрость»(88, 202).

Данный тип родителей уверены в том, что только при помощи данного метода, одного метода наставления как метода формирования сознания, можно благополучно решить все вопросы воспитания. Даже качество использования данного метода у них не выдерживает никакой критики. В первую очередь они не учитывают возрастные и индивидуальные особенности детей. Во вторых, не имеют представления о логике, и сущности применения метода наставления.

6. «Авторитет любви. Это у нас самый распространенный вид ложного авторитета. Многие родители убеждены: чтобы дети слушались, нужно, чтобы они любили родителей, а чтобы заслужить эту любовь, необходимо на каждом шагу показывать детям свою родительскую любовь»(88, 203).

В данном случае взаимоотношение между воспитателем и воспитанником основывается на взаимной любви, и этого якобы достаточно для того, чтобы дети вели себя соответствующим образом. Конечно, опираться только на любви в деле воспитания это в меньшей степени наивно. Ибо только этим не формируется у детей культура поведения.

7. «Авторитет доброты. Это самый неумный вид авторитета. В этом случае детское послушание также организуется через детскую любовь, но она вызывается не поцелуями и излияниями, а уступчивостью, мягкостью,

добротой родителей. Папа или мама выступает перед ребенком в образе доброго ангела»(88, 203-204).

Это как бы отказ от выполнения своих воспитательских функций со стороны родителей. Это проявляется в отказе от применения метода педагогического требования, когда родители как воспитатели должны требовать от детей выполнения своих обязательств. Вместо этого они полностью занимают уступчивую позицию. Детские интересы и капризы становятся движущим матовом. Это уже не воспитание, а своеволие воспитанников, которые делают то, что они хотят, а нетто, что нужно, с точки зрения воспитания.

8. «Авторитет дружбы. Довольно часто ещё и дети не родились, а между родителями есть уже договор: наши дети будут нашими друзьями.

В общем, это, конечно, хорошо. Отец и сын, мать и дочь могут быть друзьями и должны быть друзьями, но всё, же родители остаются старшими членами семейного коллектива, а дети остаются воспитанниками»(88, 204).

Родители, конечно, могут быть друзьями, но в определенной степени, а не в полной мере, поскольку, что бы там, ни было, они должны держать соответствующую воспитательную дистанцию от детей. Это вытекает из того, что они по отношению детей в первую очередь являются воспитателями, и в связи с этим, призваны достойно воспитать, их, и за это они в ответе перед обществом.

9. «Авторитет подкупа самый. Безнравственной вид авторитета, когда послушание просто покупается подарками и общениями, родители, не стесняясь, так и говорят: будешь слушаться куплю тебе лошадку, будешь слушаться - пойдём в цирк»(88, 204).

Слушание является прямой и первостепенной обязанностью воспитанника, которое определяет качество взаимоотношения воспитанника с воспитателем. За это никак не предусматривается поощрение.

Поощрение должно быть вознаграждением за определенный трудовой результат, за усердие, трудолюбие или же за мужественный поступок. Более того, поощрение никак не связано с ежедневными обязанностями воспитанника, оно связано с многомесячным или же многолетним трудом по достижению определённой цели задачи, имеющие не только личностное значение, но и общественный характер. Таким образом, все эти отрицательные вид или сорта авторитета имеют негативный характер и родители должны отказаться от их применения. Вместе с тем все эти сорта авторитета свидетельствуют о том, что родители пользующиеся данными сортами авторитета не имеют должное научно - методическое и психолого-педагогическое знание, умение и навыки о процессе семейного воспитания детей, о методах поощрения и наказания.

2.2. Анализ результатов опытно – экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей к оптимальному использованию методов поощрения и наказания.

Методы поощрения и наказания следует рассматривать не изолированно, а в диалектической связи, как элементы системы воспитательной работы.

Определение сущности данных методов в таком смысловом ракурсе станет более объективным. В принципе поощрение и наказание следует анализировать исходя из взаимоотношение «воспитанник - социальная среда». Поощрение имеет место тогда, когда воспитанник чётко и безукоризненно соблюдает правила поведения, общения, а также правила выполнения деятельности. Поэтому в случае применения поощрения мы имеем дело с тем, что воспитанник как культурный человек всё делает правильно. Наказание имеет место, когда воспитанник нарушает правила поведения, общения, выполнения деятельности, т. е, имеет место неправильное поведение, общение, выполнения деятельности.

В случае поощрения мы наблюдаем гармонию воспитанника со средой в случае наказания - дисгармонию. Поэтому вопрос об адаптации личности к среде отнюдь не второстепенный вопрос.

По определению Л.Ю.Гордина в случае поощрения имеет место ситуация соревнования, а в случае наказания конфликтная ситуация. Далее методы поощрения и наказания необходимо анализировать с точки зрения реального и идеального воспитания. При реальном воспитании допускается применение поощрения и наказания, при идеальном воспитании необходимость в применении поощрения и наказания отпадает. Исходя, из этого и точка зрения различных учёных различны. Нами разработана четырёх уровневая шкала применения поощрения и наказания, которая указывает на частоту применения, методов поощрения и наказания.

Вместе с тем при помощи данной шкалы можно сгруппировать отношения учёных-педагогов относительно применения поощрения и наказания в системе воспитательной работы с воспитанниками (См.: Рис № 16).

Проведённое теоретическое исследование и опытно экспериментальная работа показали аналитическую зависимость между применением методов поощрения и наказания с уровнем культуры поведения, общения и выполнения деятельности. Чем выше уровень культуры у воспитанников, тем реже возникает объективная педагогическая необходимость к применению методов поощрения и наказания. Поэтому при исследовании методов поощрения и наказания следует исходить из принципа учёта уровня воспитанности воспитанников, их возрастных и индивидуальны особенностей.

Поэтому часто издревле дискутируемый вопрос о том применять или не применять поощрение и наказание не имеет никакого смысла, если не учесть реальное состояние воспитанника, реальный уровень развития его культуры мышления и культуры поведения, общения и умения выполнять деятельность.

Все это диктует проведение исследований на основе взаимосвязи теории и практики применения поощрения и наказания.

Зависимость воспитания и культура

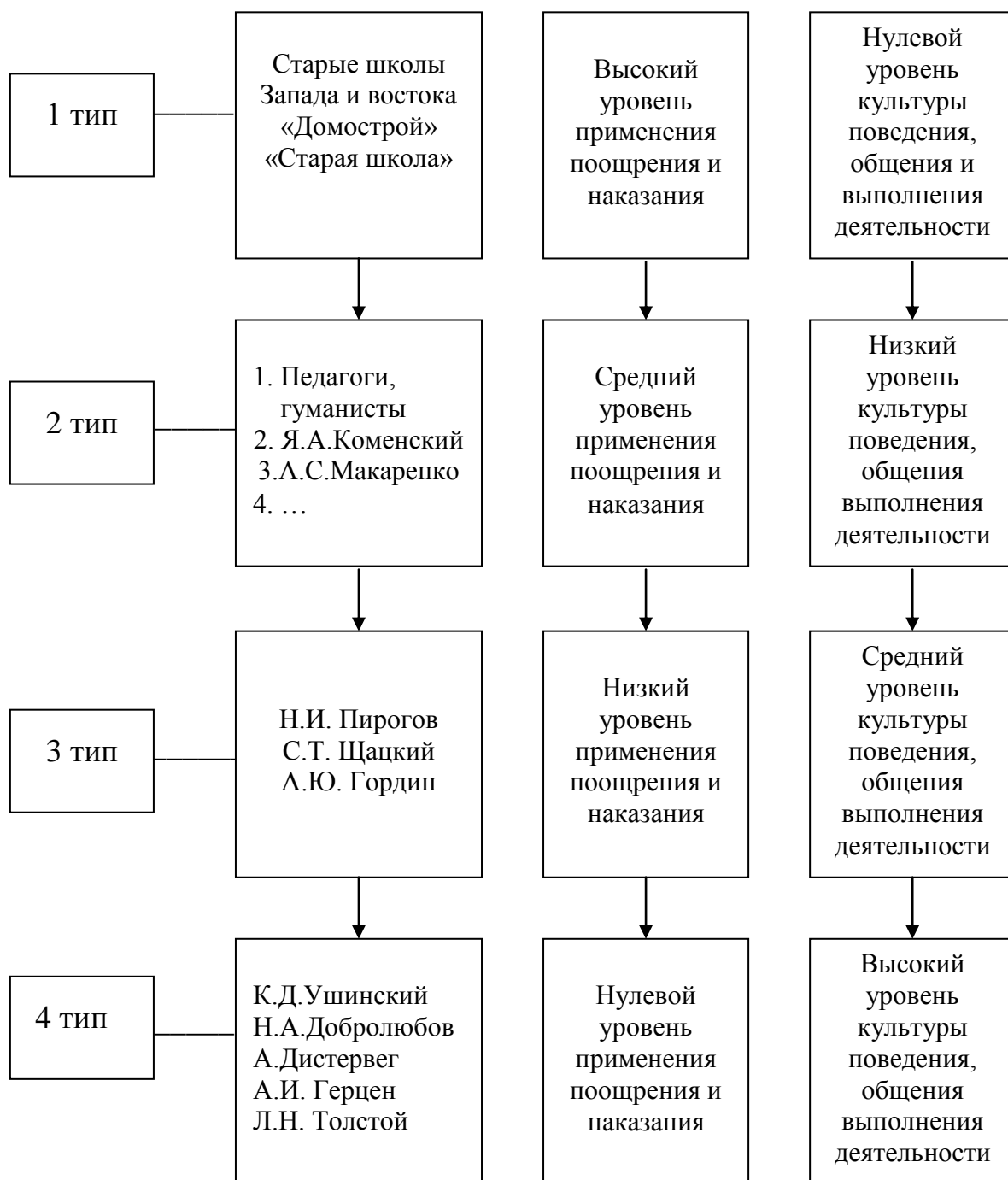


Рис. № 17 «Аналитическая зависимость между уровнем применения поощрения и наказания и уровнем культуры поведения, общения и выполнения деятельности»

В эпоху господства рабовладельческого и феодального общества наказание в школах Востока, так Западе физическое наказание рассматривалось, чуть ли не главным методом воспитания. В седьмой главе «Гулистана» Саади «О влиянии воспитания» приводятся следующие: «Мудрец воспитывал царского сына; бил он его нещадно и притеснял свыше всякой меры. Однажды не стерпел мальчик, пошел жаловаться отцу и поднял одежды с избитого тела. Разгневался, отец призвал учителя и сказал: «Такое насилие и поношение ты не мог бы позволить себе даже над сыном кого-нибудь из подданных моих, по какой же причине поступаешь ты так с моим сыном?» «Каждому человеку,- отвечал тот надо говорить слова обдуманно, надо совершать действия похвальные, в особенности же царям, ибо всё, что, совершают и говорят цари, несомненно, будет разнесено молвою, речи же и дела простого народа не имеют такого значения»(137, 167).

Возникновение прогрессивных идей в системе воспитательной и образовательной работы в целом, и в системе поощрений и наказаний в частности связано с эпохой Возрождения. «Педагогические идеи эпохи гуманизма представлены высказываниями ряда выдающихся мыслителей. Французский гуманист Франсуа Рабле (1494-1553) получившим мировую известность в романе «Гаргантюа и Пантагрюель» подверг уничтожающей критике схоластическую систему образования и противопоставил ей воспитания, развивающее человека умственно и физически, формирующее высокие нравственные качества. Рабле высмеивал методы средневековой школы, видел путь к овладения знаниями в активной деятельности самого ребёнка, который, наблюдая окружающую природу и жизнь, сравнивает, обобщает, делает выводы (112, 49).

Наиболее значимыми педагогами данной эпохи были также Томас Мор и Томмазо Компанелла. «Наиболее радикальные педагогические идеи в эпоху возрождения были высказаны крупнейшим английским гуманистом Томасом Мором (1478-1538) в его «Золотой книжке», столь

же полезной, как забавной, о наилучшем устройстве государства и о новом острове «Утопия» и итальянцем Томмазо Компанеллой (1568-1639) в сочинение «Город солнца». В трудах этих гуманистов, виднейших представителей раннего утопического социализма, впервые были выдвинуты идея общественного воспитания детей, всеобщего обучения на родном языке, равенства образования мужчины и женщины, соединения обучения с трудом»(112, 49).

Что же нового принесли педагоги эпохи Возрождения?

В первую очередь они радикально изменили не только содержание образования, но и технику и технологию обучения и воспитания они коренным образом улучшили взаимоотношение «воспитатель воспитанник». Тем не менее главная их заслуга в том, что они в процессе обучения главный акцент делали не на память учеников, как в средневековье, а на мышление, которое должно было развивать уровень сознания воспитанников. Сознательность и активность учеников в обучение играли ведущую роль. Соединение обучения с трудом было еще одна главная педагогическая находка педагогов гуманистов, которая четко отличается от взглядов педагогов схоластов. Эти и другие новшества в ведение педагогами гуманистами способствовали тому, что в области образования был сделан большой прорыв.

Повышая уровень сознательности и активности детей, они значительно улучшили культуру поведения, общения и выполнения учебно-познавательной и трудовой деятельности воспитанников.

Аналогичный подход к воспитанию имело место и в средне вековых школах Руси и Германии. «Суровыми были обычаи воспитания в средневековой Руси» Казни сына своего от юности его и покоится на старость твою, поучал «Домострой», - «Не ослабляй бы я младенца: еще об жезлом бивши его, не умрет, но здрав будет. Ты божия его по телу, душу его избавляешь от смерти. Дщерь ли имиеши, положи на ню грозу свою».

Не случайно до сих пор представление о «домостроевских» традициях в воспитании связывается с применением физического наказания.

Своеобразное переложение традиции немецкой средневековой школы, где вспоротый ученик должен был целовать розгу, приговаривая:

Ach du meine liebe Ruthe,
Du thust mir viel Guet!

«Ах, моя любимая рога, ты ведешь меня к добру» находим в «Русской азбуке»1679 (41, 5).

Таким образом, страх наказания заставил воспитанников вести себя соответствующим образом. Исследователь методов поощрения и наказания Л.Ю.Гордин отмечает: «Слепое рабское повиновение - вот высшая цель средневековой школы и её главного воспитательного орудия - телесных наказаний»(41, 6).

Исходя из этого, можно резюмировать, что слепое рабское повиновение - это низкий уровень культуры поведения воспитанников.

Ни о какой либо сознательности и активности воспитанников и речи не может быть. Воспитанник боится воспитателя и выполняет все его приказы из за страха наказания. Вместе с тем следует констатировать, что на данном этапе методы формирования сознания и методы формирования поведения либо не имеют место, либо не дают ощутимых результатов. Поэтому наказание и особенно физическое наказание является как бы главным инструментом, при помощи которого достигается безукоризненное подчинение воспитанника воспитателю.

Прогрессивный взгляд методов поощрения и наказания связаны с именами таких выдающихся педагогов как Я.А.Коменский.

А.С.Макаренко, и Я.Корчак которые были не только теоретиками, но и на практике доказали методическую целесообразность и практическую ценность своих воззрений.

Именно они одними из первых доказали, что низкая культура поведения детей является следствием отсутствия знаний, умений и

навыков культуры повеления, в связи с чем они делали акцент методов формирования сознания и поведения. Но самое главное они обратили внимание на организацию жизнедеятельности детей, ибо только разумная, целенаправленная организация учебной, познавательной, трудовой и других видов жизнедеятельности детей способствует тому, чтобы они меньше нарушили правила поведения, общения и деятельности. Многие они также связывали и с уровнем и качеством удовлетворения материальных и духовных потребностей детей.

Все это не могло не повлиять на систему методов поощрения и наказания. Ибо, чем выше уровень сознательности и активности воспитанников, тем выше их культура поведения, культура выполнения деятельности и общения, и тем меньше воспитательная потребность в использовании поощрения и наказания. Особенно удовлетворение материальных потребностей детей, которое ставит, вопрос о качестве физического существования детей является главнейшим вопросом.

Ибо, как показывают наблюдения, анализ и опыт А.С.Макаренко, например, голодные дети идут на всякие правонарушения ради удовлетворения своих потребностей. Поэтому качественное удовлетворение материальных потребностей должна стоять на первом месте. Только после этого можно рассуждать об удовлетворении духовных запросов личности, особенно об образовании, которое необходимо также для повышения культуры поведения, общения и выполнения деятельности.

Исходя, из этого можно сказать, что удовлетворение первичных материальных и духовных потребностей личности приводит к значительному сокращению правонарушений и преступлений. Следовательно, значительно сужается область применения наказания и поощрения. А.С.Макаренко разработал целую систему поощрения и наказания, которые давали положительный воспитательный эффект. А в совокупности всё это тоже приводит к улучшению взаимоотношения воспитателя с воспитанниками. Боязнь, страх наказания исчезает.

Воспитанник сознательно соблюдает правила поведения, общения и выполнения деятельности. Итак, для второго типа применения наказания и поощрения характерно полноценное применение наказания и поощрения.

Третий тип использования поощрения и наказания предполагает их применение в исключительных случаях. Одним из представителей данного типа является Н.И.Пирогов, который первоначально считал, что применение наказания, особенно физического наказания, антигуманно, но в последствии всё же считал необходимым использовать физическое наказание в исключительных случаях, за что справедливо был раскритикован Н.А.Добролюбовым за непоследовательность в этом вопросе. То же самое можно сказать и о С.Т.Щацком, который тоже очень осторожно относился к вопросу о применении поощрения и наказания. «Вместе с тем в отдельных воспитательных учреждениях интернатного типа (или типа колоний), где в порядке своеобразной педагогической робинзонады создавались гуманное взаимоотношения в коллективе, живущим творческой трудовой жизнью, делались попытки найти принципиально новые решения ряда проблем воспитания, в том числе и проблем поощрения и наказания. Так, например, в детской колонии, организованной С.Т.Щацким в начале века под Москвой, «единственным наказанием было замечание», делаемое общим собранием за поступки главным образом против общественности (41, 22).

Минимальное количество использования наказания и поощрения исходило из того, что как наказание, так и поощрение исходило из того, что как наказание, так и поощрение считались злом. Но управление и регулирование поведения требовало в исключительных случаях, по мнению представителей данного типа, применение наказания и поощрения. Четвертый тип, использования поощрения и наказания предполагал, вовсе исключить из арсенала методов воспитания, как поощрения, так и наказания. Сторонниками данного типа явились Н.А.Добролюбов, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой и др. Они исходили из того теоретического

положения, что человек является существом сознательным, в том числе и воспитанник, поэтому нет необходимости в применении поощрения и наказания. «Такова была точка зрения великого русского педагога К.Д.Ушинского, писавшего: «Если мы до сих пор применяем поощрение и наказание, то это показывает несовершенство искусства воспитания. Лучше, если воспитатель добывается того, что поощрение и наказание станут ненужными» Так утверждал и А.И.Герцен, писавший, что воспитатель лести детям наказаниями за свою неспособность, и Н.А.Добролюбов, и Л.Н.Толстой, и многие замечательные умы России и Западной Европы. А.Дистервег, например, считал, что наказание большей частью бесполезно, и не нужны там, где обучение ведется правильно, то есть согласно природе ребёнка и природе самого предмета обучения... Наказание вообще должно ставить себе целью устранение показаний (..18). Опыт учителей новаторов, представителей педагогики сотрудничества подтверждает жизнеспособность данного типа воспитания, когда поощрение и наказание станут ненужными, поскольку научно – методически обоснованная система организации обучения создает благоприятную психолого-педагогическую атмосферу, когда ребёнок учиться с увлечением, с радостью, в сотрудничестве с учителем, с другими учениками. Он достаточно самостоятелен в решении всех учебно-познавательных задач. Поэтому нет необходимости в применении принуждения, и тем более наказания. Он может вполне обойтись и без поощрения, поскольку он достаточно мотивирован самим процессом обучения, который воодушевляет его. Вот что пишет по этому поводу представитель данного направления. С.Н.Лысенкова: «Одним из мощных рычагов воспитания трудолюбия, желания и умения учиться считаю создание условий, обеспечивающих ребёнку переживание успеха в своей учебной работе, ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, т. е, осознание смысла и результата своих усилий»(117, 98).

Поэтому идеальный тип воспитания, когда можно обойтись без поощрения и наказания вполне может приобретать реальный характер, если мы создадим соответствующие для этого условия и предпосылки в абсолютном большинстве случаев следует искать виновного в конфликтной ситуации во взаимоотношении «воспитатель – воспитанник» не в воспитаннике а в воспитаем, так как именно он в ответе за то все ли он создавал для целенаправленного развития ребёнка.

Для выяснения отношения подростков к жизни, обучению и воспитанию, поощрению и наказанию мы использовали следующие вопросы:

1. Какую роль и место занимают твои родители в твоей жизни?
2. Какое твое отношение к учёбе в школе?
3. Какое твоё отношение к учителям, в особенности к классному руководителю?
4. Что для тебя означает понятие «жизнь»?
5. Как ты организуешь свою жизнедеятельность?
6. Обращаешь ли ты внимание на своё поведение?
7. Какими способами и средствами ты контролируешь своё поведение?
8. Какими способами и средствами ты регулируешь своё поведение, если оно тебе не нравится?
9. Умеешь ли ты оценить своё поведение?
10. Умеешь ли ты корректировать своё поведение?
11. Довольны ли твои родители твоим поведением?
12. Довольны ли твои учителя твоим поведением?
13. Довольны ли твои одноклассники твоим поведением?
14. Что для тебя означает самоорганизация, самовоспитание, само поощрение и самонаказание?
15. На кого ты хочешь быть похож?
16. Твой любимый герой?

В рамках нашего исследования мы осуществили психолого-педагогическое наблюдение детей в различных жизненных ситуациях в различных видах деятельности и общения. Это было необходимо для определения уровня их воспитанности, уровня развития их сознания и поведения, а также определения зоны их ближайшего развития. С целью, оптимизации формирования их сознания и поведения мы организовали цикл бесед, рассказов, лекций, диспутов относительно организации их жизнедеятельности, роли распорядка дня, режима питания, сна, организация различных видов умственной и физической деятельности, общения, самовоспитания, самопоощрения и самонаказания. Также в зависимости от объективной необходимости использовали методы: педагогическое требование, упражнения, поручение, поощрение и наказание. И самое главное оказали им индивидуальную и дифференцированную помощь в организации жизнедеятельности и самовоспитания и целее сообразного использования само поощрения и само наказания.

Констатирующим экспериментом было установлено, что подростки испытывают определённые трудности в организации своей жизнедеятельности, в применение самообразования, самовоспитания, а также самопоощрения и самонаказания. Вследствие всего этого допускают определённые ошибки, имеют определённые пробелы в формировании сознания и поведения. Большинство из них не имеют представления о рациональной организации режима дня, режима питания, о значимости утренней гимнастики о способах оптимального поддержания своей работоспособности, о разумном сочетании физического и умственного труда, о сознательном и активном организации своей жизнедеятельности. Учитывая все эти трудности, сложности, допущенных ошибок, пробелов в знаниях и умениях, а также с целью корректировки формирования сознания и поведения воспитанников с ними были проведены формирующий эксперимент, в ходе которого были сформированы

определённые знания и умения по организации их жизнедеятельности, самовоспитания, самоощущения и самонаказания. Подростки с низким уровнем воспитанности характеризуются тем, что они ведут отрицательный пассивный образ жизни. У них сформирован негативное отношение по всему окружающему, они недовольны, обиженны и естественно это имеет определённые объективные и субъективные причины. У них нет интереса к учёбе, к посещению школы. Нет у них чёткого распорядка для не соблюдают режим питания и сна, имеют вредные привычки, не прислушиваются к мнению старших, игнорируют поощрение и наказание. В некоторой степени это является следствием полного отсутствия контроля формирования их сознания и поведения со стороны родителей. Поэтому они нуждаются в перевоспитании. Если их не перевоспитать, то они также негативно влияют, воздействуют и на других подростков. Именно из этой категории подростков в будущем могут, вырасти злостные правонарушители. Подростки со средним уровнем воспитанности характеризуются тем, что они частично ведут здоровый образ жизни. У них сформирован в целом положительное отношение к окружающим людям. Они охотно помогают другим людям, хотя не всегда и не во всем. У них имеется распорядок дня, но они могут в некоторых случаях и не соблюдать данный распорядок. То же самое можно сказать и о соблюдении режима питания и сна. Они вполне в некоторых случаях могут соблюдать тот или иной режим. Стихийно и хаотично организован у них самообразование и самовоспитание. Поэтому их воспитание предполагает внесения некоторой корректировки, для формирования сознательного отношения к организации своей жизнедеятельности. Воздействие поощрения и наказания для них имеет избирательный характер, т. е, некоторые виды поощрения и наказания положительно влияют на них, некоторые другие дают отрицательный эффект. Поэтому в данном случае необходимо более осторожный и дифференциальный подход. Подростки с высоким уровнем воспитанности характеризуются тем, что они имеют

активную жизненную позицию, ведут здоровый и сознательный образ жизни. Они характеризуются высокой культурой поведения. Они самостоятельны во всём. Чётко соблюдают распорядок дня, режим питания и сна. Уровень их работа способности, как по умственному, так и по физическому труду очень высок. Вместе с тем они хорошие организаторы. Именно они являются помощниками родителей в семье и помощниками классных руководителей в школе. Они обращают особое внимание самообразованию и самовоспитанию, у них развит уровень самоощущения и самонаказания. Они вследствие всего этого не нуждаются в специальном и дополнительном воспитательном воздействии извне.

Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по подготовке подростков к организации своей жизнедеятельности, самовоспитания, самоощущения и само наказания.

Таблица № 1

№	Уровни	Результаты констатирующих экспериментов	Результаты формирующего экспериментов	Разница
1	Высокий	00, 4 %	0, 19 %	+ 0, 15 %
2	Средний	0, 19 %	0, 71 %	+ 0, 52%
3	Низкий	0, 77 %	0, 10 %	- 0, 67 %

Как видно из таблицы всего 00,4% подростков сознательно подходят к организации жизнедеятельности, к самовоспитанию, и поэтому находятся на высоком уровне, 0,19% подростков находятся на среднем уровне, т. е, они умеют организовать свою жизнедеятельность частично, частично осуществляют также самовоспитания. В их поведении наблюдаются некоторые элементы сознательного подхода и отношения. Большинство подростков, т. е, 0,77% находятся на низком уровне. Они не могут без посторонней помощи сознательно организовать свою жизнедеятельности, самовоспитании, самоощущения, само наказания. Как видно из таблицы

после проведения формирующего эксперимента на высоком уровне организации жизнедеятельности, самовоспитания, самоощущения и само наказания находились уже 0,19% подростков, т. е, разница составляет + 0,15%, а на среднем уровне 0,71% подростков, т. е, разница составляет + 0,52%. На низком уровне после формирующего эксперимента остались всего 0,10% воспитанников, здесь разница составляет 0,67%. Таким образом, в целом цель и задачи формирующего эксперимента по повышению культуры поведения воспитанников были достигнуты.

Для определения отношения родителей к семье, к семейному воспитанию, кощущению и наказанию мы использовали следующие вопросы:

1. Какую роль и место занимают ваши дети в вашей жизни?
2. Что для Вас означает «семейная жизнь»?
3. Чем вы руководствуетесь при воспитании своих детей?
4. Что вы знаете о законе «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей»?
5. Как вы организуете жизнедеятельности своих детей?
6. Как вы контролируете поведение своих детей?
7. Как вы регулируете поведение своих детей?
8. Как вы оцениваете поведение своих детей?
9. Что для вас означает хорошее поведение детей?
10. Что означает для Вас плохое поведение детей?
11. Как Выощущаете хорошее поведение детей?
12. Как Вы наказываете детей за плохое поведение?
13. Помимоощущения и наказания используете ли Вы другие методы воспитания?
14. Что для Вас означает положение «Воспитатель сам должен быть воспитан»?
15. Следите ли Вы за своим поведением, особенно в семье, перед детьми?
16. Знаете ли Вы какую ни будь литературу по семейному воспитанию?

17. Изучаете ли Вы опыт других родителей по воспитанию детей, по поощрению и наказанию детей?
18. Оказывают ли Вам помощь по организации семейного воспитания школа, в особенности классные руководители?
19. Что Вы может предложить для более качественного воспитания подрастающего поколения?

Для нас тоже очень важно была осуществление психолого-педагогического наблюдения и анализ взаимоотношения родителей с детьми, оказания им методической помощи в планировании и программировании работы родительского комитета. Нами было осуществлено также изучение, обобщение и распространение передового опыта семейного воспитания в сотрудничестве с родительским комитетом. Вместе с родительским комитетом также организовали шефство опытных родителей над молодыми, неопытными родителями. В зависимости от результатов наблюдения и анализа организовали цикл лекций, бесед, диспутов на различные темы на семейному воспитанию детей. Оказали действенную, индивидуальную, дифференцированную помощь различным категориям родителей. Это касалась также и целесообразного применения методов поощрения и наказания.

Констатирующим экспериментом было выявлено далеко не все родители чётко, сознательно и активно выполняют свою воспитательную функцию, а некоторые смотрят на это сквозь пальцев, считая воспитание делом школы. Они тоже не имеют чёткого представления о законе «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей». Не имеют представления о методах воспитания, в том, числе о разумном применении методов поощрения и наказания. Некоторые родители используют поощрение и наказание в форме «кнул и пряник» и считают, что это и есть воспитание. В результате всего этого допускают множество ошибок, корректировки всех этих недостатков и пробелов требовании проведения

педагогической культуры родителей, что и было сделано в ходе формирующего эксперимента.

Родители с низким уровнем квалификации воспитателя характеризуются тем, что они равнодушны и безответственны к воспитанию своих детей. Они заняты своими делами. Они считают своей обязанностью только материальное обеспечение детей, и воспитание, по их мнению, является делом школы. В некоторых случаях сами родители являются невоспитанными. Их взаимоотношение с детьми нельзя считать воспитательным взаимоотношением. Именно это категория родителей стали причиной принятия закона «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей». Родительский комитет школы, администрация школы, прежде всего, должны заботиться о том, чтобы оказать действенную помощь этой категории родителей. Проведение цикл лекций, бесед, конференций на различные темы.

Семейное воспитание должно быть предназначено для этой категории родителей. Родители тоже должны оказать шефскую помощь данной категории родителей. Родители со средним уровнем квалификации воспитателя характеризуется тем, что они в какой-то степени осознают, что воспитание детей дело очень важное и нужное, но из-за нехватки определённых и умений далеко не всегда умеют правильно воспитать. Но они в целом осуществляют контроль над поведением своих детей. Наблюдают и контролируют соблюдения распорядка дня, режима питания и сна своих детей. Оказывают действенную помощь в учебе, в выборе профессии, в выборе друзей и т. д. Но всё это имеют не систематический характер, вследствие этого нарушается целостность воспитательного процесса. В основном правильно используют поощрение и наказание. Хотя не имеют чёткого теоретического представления для чего нужны поощрения и наказания. Этой категории родителей необходимо оказать индивидуальную и дифференцированную методическую помощь в корректировке некоторых вышеуказанных ошибок и пробелов. Родители с

высоким уровнем квалификации воспитателя характеризуются, прежде всего, тем, что сами воспитаны на должном уровне, и они чётко знают цену воспитания. Поэтому они относятся к воспитанию своих детей с чувством долга и ответственности, как перед семьёй, так и перед обществом. Обычно эти родители опираются либо на богатый опыт воспитания, полученных от своих родителей, а также накопленных за счёт изучения и наблюдения передовых семей, или же за счёт педагогического образования. К сожалению количество таких родителей не очень высок. Тем не менее опыт этих родителей можно использовать для изучения и пропаганды среди других категорий родителей. В собраниях родительского комитета следует осуществить обмен опытом семейного воспитания. Эта категория родителей также характеризуются высокой культурой поощрения и наказания своих детей.

Результаты констатирующего и формирующего эксперимента по подготовке родителей к выполнению своих воспитательных обязанности в особенности к организации жизнедеятельности своих детей, поощрения их положительного поведения и наказания их отрицательного поведения.

Таблица № 2

№	Уровни	Результаты констатирующих экспериментов	Результаты формирующего экспериментов	Разница
1	Высокий	00, 8%	0, 19%	+ 0, 11%
2	Средний	0, 21%	0, 72%	+ 0, 51%
3	Низкий	0, 71%	00, 9%	- 0, 62%

Констатирующим экспериментом было установлено, что только 00,8% родителей относятся к своим воспитательным обязанностям добросовестно и на высоком уровне. У них наблюдалось высокий уровень педагогической культуры, они относятся сознательно к своим обязанностям. Они не только эффективно организуют жизнедеятельность

своих детей, но и формируют у них основы самовоспитания. Вместе с тем они уделяют пристальное внимание вопросам поощрения и наказания формируют у своих детей основы само поощрения и само наказания.

В ходе формирующего эксперимента мы использовали в качестве примера опыт данной категории родителей. Также было установлено, что 0,21% родителей обладают средним уровнем педагогической культуры и большинство родителей, т. е, 0,71% имеют низкий уровень педагогической культуры. После проведения формирующего эксперимента количество родителей с высоким уровнем возрос на 0,11% а количество родителей со средним уровня возрос на 0,51% и стало 0,72%. На низком уровне осталось всего 00,9% родителей. У этой категории родителей низкая педагогическая культура связана с низкой культурой поведения.

Итак, в результате проведения формирующего эксперимента педагогическая культура большинство родителей достиг той отметки, после которой можно считать, что уровень их воспитательной компетенции не вызывают сомнения.

С целью выявления уровня компетентности классных руководителей мы использовали следующего систему вопросов:

1. В чём заключается цель и задача функции классного руководителя?
2. Как следует организовать учебного – познавательную и общественно – полезную деятельность ученического коллектива?
3. Из каких этапов состоит воспитание классного коллектива?
4. В чём заключается специфика воспитания классного коллектива?
5. Как Вы планируете воспитательную работу в классном коллективе?
6. Как Вы осуществите связь с учителями предметниками?
7. Как Вы осуществляете связь с родителями?
8. Какие меры поощрения и наказания Вы используете в воспитании классного коллектива?
9. Что Вы делаете для повышения педагогической культуры родителей?
10. Как Вы перевоспитываете трудных подростков?

11. В чём заключается предназначение методов формирования сознания?
12. В чём заключается предназначение методов формирования поведения, опыта общественного поведения?
13. Необходимо ли психологическое изучение учеников?
14. Помогаете ли Вы ученикам в выборе профессии?
15. На кого Вы опираетесь при организации и проведение воспитательной работы?
16. В чём Вы видите основное предназначение работы классного руководителя?
17. В чём заключается специфика соблюдения правил воспитания?
18. Какие мероприятия Вы организуете для родителей по реализации закона «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей»?

Одна из приоритетных задач заключалась также в психолого-педагогическом наблюдении и анализа взаимоотношения классного руководителя и классного коллектива классного руководителя и родителей классного руководителя и учителей предметников в плане организации воспитательной работы. Вместе с тем в рамках нашего исследования для нас определенной интерес представила работа методического объединения классных руководителей. В зависимости от допущенных ошибок, обнаруженных пробелов и недостатков мы оказали классным руководителям индивидуальную и дифференцированную помощь. Также изучили опыт передовых классных руководителей по организации воспитательной работы, по целесообразности применения методов воспитания, в том числе методов поощрения и наказания. Провели цикл бесед, рассказов, лекций диспутов на различные темы процесса воспитания, методов воспитания, цели и задачи, содержания и формы работы классного руководителя. В ходе констатирующего эксперимента была анализирована также воспитательного деятельность классных

руководителей. В результате были выявлены типичные ошибки допускаемые классными руководителями при формировании классного коллектива в целом и конкретных учеников в частности. Многие классные руководители не знают технологию формирования классного коллектива, об индивидуальной и дифференцированное отношение воспитанникам. Затрудняются в планировании воспитательной работы. Имеют определённые затруднения в установлении контакта с детьми, с родителями, с учителями предметниками. Все это в свою очередь негатив, но отразиться в выполнении ими своей воспитательной функции. Учитывая характер этих недостатков и пробелов, ошибок и просчётов был организован формирующий эксперимент в ходе, которой были установлены вышеуказанные недостатки. Классные руководители с низким уровнем квалификации характеризуются тем, что они формально выполняют свою работу. Причиной этого являются: нехватка опыта, нехватка квалификационных знаний умений и навыков, безответственное отношение к своим квалификационным обязанностям. Вследствие данных причин коллектив класса не имеет функционировать полноценно. Администрация школы совместно с методическим объединением классных руководителей должны приложить немало усилий для оптимизации работы данной категории классных руководителей. Все эти недостатки и пробелы данной категории классных руководителей проявляется в их взаимоотношении с классных коллективом, с родителями, с учителями предметниками. Поэтому необходимо повесить их знаний, умения и навыки в данных направлениях. Также их низкая квалификация проявляется в планировании воспитательной работы, в составление, плана – конспекта воспитательных мероприятий, в анализе воспитательных мероприятий, в анализе жизнедеятельности коллектива класса в целом и в анализе отдельных учеников в частности. Классные руководители со средним уровнем квалификации характеризуются тем, что они частично правильно выполняют свою функцию. Причиной этого являются

недостатки, пробелы и упущения в их знаниях, умениях и навыках по выполнению своей функции. Эти ошибки можно обнаружить в их планах воспитательной работы в их общении с классным коллективом, в их работе с родителями и учителями предметниками. Также они допускают ошибки при составлении плана – конспекта воспитательной работы. С методической точки зрения очень важно своевременный разбор этих ошибок и просчётов на заседаниях методического объединения классных руководителей. Классные руководители с высоким уровнем квалификации характеризуются тем, что они вполне сознательно и добросовестно относятся к своим обязанностям. Вместе с тем их характеризуют высокий уровень профессионализма в организации воспитательной работы. Они осознают цель, задачи воспитательной работы, чётко планируют воспитательную работу. Они ощущают дух и ритм жизнедеятельности классного коллектива. Также они имеют деловое сотрудничество, как с родителями, так и учителями предметниками. Именно они организуют по форме красочные и по содержанию богатые воспитательные мероприятия. Знают и умеют чётко анализировать воспитательный аспект обучения, а также профессионально анализировать воспитательные мероприятия. Именно к этой категории классных руководителей следует прикрепить студентов – практикантов для того, чтобы они усвоили азы работы классного руководителя.

Результаты констатирующего и формирующего эксперимента по подготовке классных руководителей к формированию классного коллектива, в особенности в повышении компетенции коллектива в поощрении и наказании своих членов, а также в оказании классным руководителям методической помощи, родителям в организации воспитания их детей, в частности в применении методов поощрения и наказания.

Таблица № 3

№	Уровни	Результата констатирующего эксперимента	Результата формирующего эксперимента	Разница
1	Высокий	0, 12 %	0, 23 %	+ 0, 11 %
2	Средний	0, 29 %	0, 62 %	+ 0, 33 %
3	Низкий	0, 59 %	0, 15 %	+ 0, 44 %

Результаты констатирующего эксперимента показывает уровень готовности классных руководителей к воспитательной работе с прикрепленным классом и родительским комитетом данного класса. Итак, всего 0,12% классных руководителей показывают высокий уровень готовности в исследуемом направлении, 0,29% классных руководителей обладают средним уровнем, а 0,59% показали низкий уровень готовности.

Низкий уровень готовности характеризуется как нехваткой профессионально – педагогические знания, умений и навыков по воспитательной работе и по применению методов воспитания, в том числе методов поощрения и наказания. В ходе формирующего эксперимента классные руководители ещё раз были ознакомлены с сущностью, целью, задачами и основным содержанием воспитательной работы. Акцент был сделан на практической основе воспитательной работы, применения методов воспитания, особенно методов поощрения и наказания. При этом был обобщён и распространён опыт передовых классных руководителей. Эти и другие научно – методические работы позволили значительно повысить уровень воспитательской и организаторской компетенции классных руководителей. Как показывают сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов, количество классных руководителей с высоким уровнем стало 0,23% что на 0,11% больше исходного результата. Количество классных руководителей со средним уровнем стало 0,62% что на 0,33% больше

нежели исходного результата. Веста с тем удалось значительно сократить количество родителей с низким уровнем готовности, сокращение составило 0,44%. У них, прежде всего, наблюдается нехватка педагогического опыта и неумения контактировать как ученическим коллективом, так и с их родителями. В целом уровень воспитательной компетенции классных руководителей был повышен в результате проведения формирующего эксперимента.

Для определения уровня готовности будущих учителей к воспитательной работе к применению поощрения и наказания мы использовали следующие вопросы:

1. В чём заключается сущность процесса воспитания?
2. В чём заключается цель и задачи воспитательного процесса?
3. Как следует осуществить оптимальный отбор содержания воспитания?
4. Почему необходимо осуществить оптимальный отбор содержания воспитания?
5. Как осуществит правильный выбор методов воспитания?
6. Какую роль играют методы поощрения и наказания в системе школьного воспитания?
7. Какую роль и место занимают методы поощрения и наказания в системе воспитательной работы?
8. В чём заключается специфика работы с классным коллективом?
9. В чём заключается специфика работы с трудными воспитанниками?
10. В чём заключается специфика воспитательной функции процесса обучения?
11. Как Вы реализуете собственное самовоспитание?
12. Какие типичные ошибки семейного воспитания Вы можете назвать?
13. Какие типичные ошибки школьного воспитания Вы можете называть?
14. Какие типичные ошибки учителей предметников по реализации функции воспитания Вы знаете?
15. Что Вы знаете о взглядах А.С.Макаренко по воспитанию, по

поощрению и наказанию?

16. Что Вы знаете о взглядах Я.А. Коменского по воспитанию, поощрению и наказанию?

17. Что Вы знаете о взглядах мыслителей Востока по воспитанию, поощрению и наказанию?

Конечная цель проведения разнообразных психолого-педагогических наблюдений и анализ деятельности различных субъектов воспитания и воспитанников заключалось в оптимальной подготовке будущих учителей к воспитательной работе, к целесообразному применению методов воспитания, в том числе методов поощрения и наказания.

С этой целью мы изучили уровень воспитанности самых будущих учителей, уровень готовности будущих учителей к воспитательной работе. В связи с этим посетили занятия будущих учителей, т. е, студентов – практикантов. С точки зрения реализации воспитательной функции обучения, осуществит психолого-педагогическое наблюдение за их деятельностью в качестве классного руководителя. Объектом наблюдения и анализа были способы применения ими методов поощрения и наказания. Оказали им индивидуальную и дифференцированную помощь при составлении планов воспитательной работы, план – конспектов воспитательных мероприятий. Ещё раз обсудили вопросы реализации принципов воспитания и их значимости в достижении цели и задачи воспитания и т. д. Практиковали способы эффективного применения, как методов формирования сознания, так и методов формирования поведения, общественного опыта поведения. Установили взаимозависимость применения методов поощрения и наказания от главных методов воспитания. Всё это положительно влияло на уровень профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к воспитательной работе, тем более, что они совместно с ними участвовали в различных видах

опытно – экспериментальной работе с воспитанниками – подростками, с родителями, с классными руководителями.

Высокий уровень готовности будущих учителей к применению методов поощрения и наказания проявляется в том, что они используют методы поощрения и наказания не только сознательно, но ещё и творчески. Это означает, что у них очень развито воспитательное чутьё, они осознают оригинальность и неповторимость каждого конкретного воспитательного эпизода воспитательной ситуации. Глубоко и всесторонне анализируя воспитательный процесс они применяют поощрение и наказание. Все это вытекает из того факта, что они теоретически и практически подготовлены к процессу воспитания на системном уровне. Они представляют себе воспитательный процесс как систему, как целостное педагогическое явление. Поэтому вполне профессионально устраняют любой воспитательный дефект. Они не так часто используют поощрение и наказание. И если они применяют данные методы воспитания, то результат будет вполне эффективным. Это означает то, что воспитательная ценность поощрения и наказания будет высоким, поскольку они существенным образом влияют на формирование сознания и поведения воспитанников с воспитательной точки зрения.

Также в ходе констатирующего эксперимента были выявлены ошибки и недостатки традиционного способа подготовки будущих учителей к воспитательной работе. В первую очередь ярко бросилось в глаза то, что у будущих учителей не сформированы целостное представление о воспитательной работе, их знания о данном процессе имеют фрагментарный и отрывочный характер, а их воспитательные умения, не представляют собой систему взаимосвязанных действий, что касается также и их знания и умения по поощрению и наказанию. Вследствие всего этого многие из них неправильно организуют процесс воспитательной работы, что приводит к резкому повышению востребованности методов поощрения и наказания. Учитывая характер и причины этих недостатков,

просчётов и пробелов был организован формирующий эксперимент, направленный, прежде всего на формирование целостного, комплексного и системного отношения к процессу воспитания, к оптимальной организации самовоспитания коллектива к разумному применению поощрения и наказания.

Средний уровень готовности будущих учителей к применению методов поощрения и наказания проявляется в том, что они используют методы поощрения и наказания сознательно. Это вытекает из того факта, что они теоретически и практически подготовлены к воспитательной работе на полу системном уровне, т. е, они не только знают и умеют реализовать элементы процесса воспитания, но также они знают и умеют реализовать определённые связи между целями и задачами, принципами и методами воспитания и т. д. Теоретически и практически они подготовлены к технологии процесса воспитания в связи с этим достаточно чётко могут использовать поощрение и наказание. Тем не менее, они допускают некоторые недостатки и пробелы, особенно при воспитательной работе с трудными воспитанниками. У них наблюдается нехваток воспитательного опыта, а также отсутствует умение целенаправленно изучить коллектив учеников, осуществить психологическое наблюдение и психологический анализ поведения коллектива и отдельных школьников. Поэтому иногда необоснованно и методически неправомерно принимают поощрение и наказание.

Низкий уровень готовности будущих учителей к применению методов поощрения и наказания проявляется в том, что они используют данные методы в системе воспитательной работы механически, и в основном в форме «кнуток и пряников», т. е, несознательно. Это вытекает из того факта, что они теоретически и практически подготовлены к воспитательной работе на элементарном уровне. Они имеют представление об отдельных элементах системы воспитания: цель, задачи, принципы, методы, приёмы, формы и т. д., но не имеют представление об их взаимосвязи и

взаимообусловленности, тем более о технологии воспитательного процесса, которая включает реализацию и материализацию данных элементов. В связи с этим будущие учителя данной категории не осознают причинно – следственный характер применения методов поощрения и наказания. Теоретически они не умеют представить процесс воспитания как систему, как целостное педагогическое явление, а практически не имеют опыта целенаправленного поощрения и наказания. Это означает, что их воспитательное воздействие посредством поощрения и наказания на формирование сознания и поведения воспитанников не влияет существенным образом, т. е, воспитательная ценность поощрения и наказания очень низка.

Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по подготовке будущих учителей к работе с ученическим коллективом и их родителями в плане повышения их компетентности к организации воспитательной работы в целом и применения методов поощрения и наказания в частности.

Таблица № 4

№	Уровни	Результаты констатирующего эксперимента	Результаты формирующего эксперимента	Разница
1	Высокий	000 %	00,6 %	+ 00, 6 %
2	Средний	0,18 %	0,67%	+ 0, 49 %
3	Низкий	0,82 %	0,27 %	_ 0, 55 %

Как видно из таблицы констатирующим экспериментом не было фиксировано будущих учителей с высоким уровнем готовности к воспитательной работе в целом, и к эффективному применению методов воспитания в частности. И это вполне естественно, так как они не имели ещё достаточного практического опыта и багажа по организации

воспитательной работы. И более того даже после проведения формирующего эксперимента всего 00,6% будущих учителей показали высокий уровень готовности по исследуемому параметру. Это связано с тем, что даже если уровень их теоретической готовности был на достаточном уровне, то практический уровень готовности не был на высоком уровне, что связано с нехваткой практического опыта. Констатирующим экспериментом также было зафиксировано 0,18% будущих учителей со средним уровнем готовности к воспитательной работе и к эффективному применению методов воспитания. Это те будущие учителя, которые имеют достаточный багаж теоретических знаний в области воспитания и методов воспитания, и вместе с тем что они параллельно с учёбой в вузе работают в школе, то у них имеется определённый багаж практического опыта по организации воспитательной работы с ученическим коллективом и их родителями, а также в области применения методов воспитания в особенности и методов поощрения и наказания. После проведения формирующего эксперимента число будущих учителей со средним уровнем готовности увеличилось до 0,67%, что на 0,49% больше среднего уровня. Если исходный результат низкого уровня был равен к 0,82% то после формирующего эксперимента лишь 0,27% будущих учителей остались на данном уровне. Большинство из них не имеют достаточного практического опыта работы по организации воспитательной работы. Они испытывают затруднения в области общения, как с ученическим коллективом, так и с их родителями. Они тоже не имеют практических умений и навыков по применению методов поощрения и наказания. Мы пришли к такому выводу, что данную категорию будущих учителей следует прикрепить к опытным классным руководителям, которые могли бы учить их практическим азам работы классного руководителя.

Выводы по второй главе.

1. Поощрение должно иметь место тогда, когда воспитанник чётко и однозначно соблюдает правило поведения, общения, правило выполнения деятельности. В таком случае мы получаем положительный воспитательный результат. Наказание должно иметь место тогда, когда воспитанник не соблюдает правило поведения, общения, правило выполнения деятельности.
2. Вопрос о применении поощрения и наказания не имеет никакого смысла, если не учёт реальное состояние воспитанника, реальный уровень его культуры мышления и культуры поведения, общения и умения выполнять деятельность. Существует аналитическая зависимость между уровнем применения поощрения и наказания и уровнем культуры поведения, общения и выполнения деятельности. Нами сформулированы четыре уровня зависимости воспитания от культуры поведения и соответственно использования методов поощрения и наказания.
3. При рассмотрении проблемы поощрения и наказания важное место занимает отношение воспитателя к воспитанникам. В связи с этим определенное воспитательное значение имеет авторитет воспитателя. А.С.Макаренко охарактеризовал следующие виды авторитета: авторитет подавления; авторитет расстояния; авторитет чванства; авторитет педантизма; авторитет резонерства; авторитет любви; авторитет доброта; авторитет дружбы, авторитет подкупа, каждый из которых имеет свои специфические особенности применительно к методам поощрения и наказания.
4. В ходе опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими принципами, которые составили её теоретическую основу:
а) принцип параллельного воздействия на педагогический коллектив, на родительской комитет, на ученический коллектив; б) принцип целостного анализа причинно – следственного отношения объективной необходимости и воспитательной целесообразности применения поощрения и наказания;

в) принцип оптимального использования воспитательной силы коллектива в пользу каждого члена коллектива.

5. Одна из эффективных форм профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к воспитательной работе в целом, и к использованию, методов поощрения и наказания в частности заключается в работе над ошибками и способов их оптимального исправления. Классификация типичных нарушений правил культуры поведения со стороны самих подростков, позволяет в дальнейшем искоренить их в корне, и соответственно при помощи профилактических мер улучшить качество воспитательной компетенции учителей, классных руководителей, родителей и качество культуры поведения подростков.

6. Необходимо рационально использовать прямое, непосредственное влияние, как на личность, так и на коллектив. Такой подход позволяет, с одной стороны, скорректировать недостатки личности (например, классного руководителя, подростка и т.д.) и изменить их социальную среду (педагогический коллектив, ученической коллектив и т.д.) в заданном направлении, с другой стороны. Тогда и результат воспитательной работы и эффект применения поощрения и наказания значительно повысится.

7. Результаты опытно – экспериментальной работы, как в количественном, так и в качественном отношении подтвердили правомерности выдвинутой рабочей гипотезы, решения задач и достижения цели исследования.

8. Разработанная методика формирования готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания является эффективной и результативной и её можно рекомендовать для внедрения в педагогический процесс вузов, педагогических колледжей и Н П К Р О.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Суврнитет и независимость, рыночная экономика, глобализация все эти новые атрибуты социально – экономической жизни, так или иначе оставляют свои отпечаток в воспитании подрастающего поколения. Поэтому необходимо внести соответствующие корректировки в формировании сознания и поведения подрастающего поколения.

Жесткий ориентир и акцент на производство, и потребление материальных благ в какой – то степени создают условия для невостребованности духовных ценностей, к числу которых относятся воспитание и образование.

Необходимо объективная оценка и объективное доказательство нужности и значимости воспитания подрастающего поколения, иначе недооценка роли и место воспитания подрастающего поколения в социальной жизни общества подрывает не только духовные основы, но и материальные устои общества. Поэтому необходимо формировать новый взгляд, новое отношение к организации воспитания подрастающего поколения. В связи с этим необходимо пересмотреть роль и место воспитания, исходя из сегодняшних реалий общественной жизни. Главными воспитателями подрастающего поколения являются родители и учителя.

Отсюда необходимо создавать соответствующие условия для того, чтобы они могли полноценно выполнять свой гражданский и профессиональный долг и функцию перед обществом. Принятие закона «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей»(2011г.) является одним из важных шагов в этом направлении. Исходя из того, что именно учителя имеют профессиональный статус воспитателя, они должны задавать тон в этом деле. Однако в условиях рыночной экономики материальная заинтересованность играет решающую роль, поэтому необходимо существенно повысить заработную плату учителям. Именно школа должна стать мозговым центром организации всей воспитательной

работы. Но как показывает наше многолетнее наблюдения и анализ состояния организации воспитательной работы в этом деле имеется много недостатков.

Прежде всего, необходимо повысить уровень активности, самостоятельности и инициативности и профессионализм учителя школы, и прежде всего администраций школ, классных руководителей, которые совместно с родителями должны внести огромный вклад в деле воспитания подрастающего поколения. Все это в комплексе предполагает пересмотр и совершенствование профессионально – педагогической подготовки будущих учителей к воспитательной работе в целом и к применению методов воспитания в частности.

Воспитательная работа – это сложный механизм и соответственно состоит из определённых элементов, взаимосвязь, взаимообусловленность и взаимодействие, которых обеспечивает нормальное её функционирование. Одним из главных элементов данной системы является методы воспитания. В определённой степени качество применения методов воспитания влияет соответственно на конечный результат данного процесса, на формирование сознания и поведения подрастающего поколения. Методы воспитания это главное орудие воспитателя, при помощи, которой воспитатель влияет на сознание и поведение воспитанников. Поэтому будущий учитель – как будущий воспитатель должен быть подготовлен к этому делу на профессиональном уровне, он должен быть компетентным в организации воспитательной работы. Если же он не имеет соответствующую теоретическую и практическую подготовку в этом направлении, то вряд ли он сумеет полно – масштабно и качественно выполнять свою воспитательную миссию. В связи с этим необходимо модернизация и оптимизация профессионально – педагогической подготовки будущего учителя к воспитательной работе в целом и к использованию методов воспитания в частности.

Особую роль также имеют и методы поощрения и наказания, которые активно влияют на уровень сознания и поведения воспитанников. Соответственно будущий учитель должен уметь профессионально использовать данные педагогические инструменты. Неправильное и некомпетентное использование и применение методов поощрения и наказания дают обратный эффект, в результате которых воспитанник отвернётся, от воспитателя выбирает неправильный путь жизни. Поэтому необходимо адекватная оценка и адекватная мера поощрения и наказания поведения.

Это необходимо для того, чтобы не дезориентировать воспитанника он должен чётко и однозначно знать грань между добром и злом, между хорошим поведением и плохим поведением. Ко всему этому его должны приучить именно воспитатели. Школа и семья в этом направлении должны использовать адекватные меры поощрения и наказания, здесь должна быть чёткая программа, чёткая ориентация для родителей и учителей. В этом направлении учителя, особенно классные руководители должны помочь родителям, ибо они не имеют профессиональное воспитательное образование, как классные руководители. Когда родители и учителя поговорят на одном воспитательном языке, тогда и воспитаннику легче организовать собственное само поощрение и само наказание.

При профессионально – педагогической подготовке будущих учителей к воспитательной работы в целом и к использованию методов поощрения и наказания в частности важное научно – методическое значение имеет анализ высказываний и взглядов великих педагогов прошлого, как мыслителей востока, так и запада. Это уникальное наследие должно быть переосмыслено и творчески, с учётом сегодняшних реалий, должны быть воплощены в жизнь. Именно к этому следует готовить будущих учителей.

Их теоретическая подготовка должна включить анализ взглядов педагогов прошлого и современности. Теоретическая подготовка к

применению методов воспитания также должна базироваться на изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта, как прошлого так и настоящего. Взгляды педагогов и учёных прошлого и настоящего по проблеме дисциплины, то есть соблюдение дисциплины воспитанниками в рамках нашего исследования является ключевым.

Поскольку образцовое соблюдение дисциплины является основой поощрения, а нарушение дисциплины основой осуждения и наказания. Очень много ценных мыслей, как мы убедились по этому вопросу, поводу высказывали Я.А.Коменский, Дж.Локк, Ж.Ж.Руссо. И.О.Пестолоцц, А.Дестервег и многие другие. В советской педагогике проблема формирования коллектива, соблюдение дисциплины имело важное место в педагогической наследии А.С.Макаренко. В конечном счёте, от соблюдения и несоблюдения дисциплины зависит конечный итог воспитательной работы. Любой вид человеческой деятельности требует от субъекта деятельности соблюдения определённых правил, требований, инструкций поведения режимов, распорядков, игнорирование которых ведёт к отрицательному результату деятельности. Постепенно и поэтапно мелкое нарушение дисциплины, в конечном счёте, может привести к правонарушению.

Поэтому контроль и оценка уровня дисциплинированности воспитанников является важной воспитательной мерой при формировании сознания и поведения воспитанников. К этому мы должны приучить будущих учителей, а те в свою очередь должны приучить в будущем и родителей учеников. Как показывает анализ причин и следствия правонарушения среди несовершеннолетних, в большинстве случаев мы имеем дело с тем, что учителя и родители в своё время неадекватно реагировали на несоблюдение ими дисциплины, своевременно эффективно не использовали методы поощрения и наказания.

Теоретическое и экспериментальное исследование позволили сделать следующие выводы и рекомендации:

1. Определить роль и место методов поощрения и наказания в системе методов воспитания в частности и в системы воспитательной работы в целом в плане причинно – следственных отношений, что позволяет установить аналитическую зависимость между качеством применения методов поощрения и наказания и качеством конечного результата воспитательного процесса.
2. Крупнейший представитель педагогической мысли Древнего Рима Марк Фабий в своём произведении «О воспитании оратора» осуждает применение телесного наказания как средство принуждения ребёнка к учению. Поскольку это способствует формированию дурного ребёнка, который постепенно привыкает к побоям и будет терпеть их с рабским упрямством. В принципе не должно быть принуждения к учению, тем более средством наказания и в особенности телесного наказания. Необходимо формирование естественной мотивации к учению.
3. Эпоха возрождения – эпоха гуманизма отличалась от эпохи средневекового феодализма тем, что внимание общественности более акцентировалась на права и свобода личности, и из школы были изгнаны телесные наказания.
4. Великий педагог Я.А. Коменский рассматривал поощрение и наказание с точки зрения принципа природа сообразности и как необходимое условие установления дисциплины. Он считал, что «Школа без дисциплины есть мельница без воды», то есть, если в школе нет дисциплины, то соответственно в ней нет обучения и воспитания.
5. По мнению Януша Корчака сущностным моментом воспитательного процесса является установление дружелюбного отношения между воспитателем и воспитанником. Однако, как отмечает он, часто в место этого имеет место недружелюбное отношение, что приводит к недоверию и подозрению. Парой, не вникая в суть поведения ребёнка, воспитатели то и

дело начинают наказывать его в каждой подозрительной воспитательной ситуации. И таким образом воспитатели посуды, дела превращаются в суровых судей, чья основная функция разоблачать и наказывать.

6. Система поощрения и наказания имеет определенный смысл и логику, если логика и смысл воспитательной работы объективно правильно трактуется. Именно такое идеальное сочетание мы находим в педагогической системе А.С.Макаренки, именно поэтому у него поощрение и наказание всегда имеет определённый воспитательный эффект, поскольку они соответствуют логике и смыслу воспитательной работы.

7. Определено ли научно - обосновано понятие «готовность будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания». Это сложное интегративное качество личности будущих учителей, сущность которого составляют контроль и оценка поведения воспитанника исходя из соблюдения им своих прав и обязанностей.

8. Понятийная характеристика предмета нашего исследования позволили нам определить содержание и структуру исследуемого образования модель готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания; разработать её критериально – признаковый аппарат и уровни её сформированности. Разработанная модель готовности будущего учителя к использованию методов поощрения и наказания является составной частью модели готовности будущего учителя к воспитательной работе.

9. Анализ результатов данного исследования показал, что абсолютное большинство опрошенных за то, чтобы предмет исследования должен быть сформулирован в результате профессионально – педагогической подготовки, так как в таком случае создаётся возможность длительного, специального, теоретического и практического обучения будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания, и в этом смысле традиционная система подготовки будущих учителей к данному

делу утратили свою перспективность в нынешних социально – экономических условиях.

10. На основе научных изысканий и материалов констатирующего эксперимента разработана методика формирования готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания, включающих теоретическую и практическую подготовку.

11. Позитивные изменения в уровнях готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания подтверждают правильность гипотезы, решения задач и достижения цели исследования.

12. Предложенная методика формирования готовности будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания является эффективной и результативной и её можно реализовать для внедрения в педагогический процесс вузов, педагогических колледжей, И П К Р О.

Проведённое исследование являлось частью общей системы профессионально – педагогической подготовки студентов университета к профессионально – педагогической деятельности.

Предложенное исследование не претендует на полное исчерпывающее решение проблем подготовки будущих учителей к использованию методов поощрения и наказания.

Оно вскрывает лишь отдельные стороны проблемы и открывает новые возможности для более широкого и глубокого её исследования.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдулина О.А. К проблеме педагогических умений //Вопросы общепедагогической подготовкам будущих учителей.- М., 1972. – 230с.
2. Абдулина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984.– 208с.
3. Абдулина О.А., Загрязкина Н.Н. Педагогическая практика студентов - М.: Просвещение, 1989. – 173с.
4. Авзалов Х.С. История таджикской педагогики. – Душанбе: Матбуот, 202. – 102 с. (на тадж. яз).
5. Агафонов А.Н. Системное познание мира. Методы. Проблемы. – М.: Политиздат. 1985. – 263 с.
6. Агофонов А.Ю. Человек как смысловая модель мира – Самара: Бахрах, 2000. – 336 с.
7. Алексеев М.Н. К вопросу о методологии педагогики //Сов.педагогика, 1974. - № 4. – с. 56 – 64.
8. Ализаде Ч. Творчество Муслихиддина Саади //Саади М. Избранные соч. - Душанбе: Таджикгосиздат, 1954. – с. 5 – 23.
9. Айни С. Сборник сочинений в 6-томах. Т.3. Повести, рассказы, стихи М.: Художественных литература. 1974. – 464 с.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания – Спб.: Питер, 2001 – 288 с
11. Андреева Г.М. Психология социального познания – М.: Политиздат, 1980. – 255 с.
12. Антология педагогической мысли России второй половины XIX– XX вв. - М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
13. Арипов М. (Орифи) Из истории педагогической мысли таджикского народа. Част 2 – Душанбе: Ирфон, 1965. – 191 с.
14. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе: его Закономерности и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
15. Асмус В.Ф. Античная философия. – М.: Высшая школа. 1976. – 543 с.
16. Бабанский Ю.К. Избрание педагогические труды. – М.: Педагогика,

1991. – 480 с.
17. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно–воспитательного процесса (методол. основа). – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
 18. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Директ. аспект). – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
 19. Бабанский Ю.К. Об управлении процессом воспитательного воздействия //Сов. Педагогика. – 1971. № 8.
 20. Бакаева Г.С. Систематизация и её роль в научном познании: Дис... канд. философских наук – М., 1981. – 194 с.
 21. Батороев К.В. Моделирование как категория теории познания //Философские науки – 1967. - № 2. – С. 33 - 41.
 22. Белкин А. Трудные педагогические ситуации //Воспитание школьников. - 1983. - № 5. С. 44 – 47.
 23. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж, 1977. – 217 с.
 24. Беспалько В.П. Татур Ю.Г. Системно – методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовкам специалистов. – М.: Высшая школа, 1989. – 141 с.
 25. Бузон К.М. Содержание и методы проведения семинарских и лабораторно – практических занятий по педагогике в пед. вузах (на материале обучения Кубинских студентов). Дисс... канд. пед. наук. – М., 1979. – 211 с.
 26. Бушканец М.Г. Комплексный подход к решению проблемы свободного времени школьников. – Казань, 1979. – 82 с.
 27. Вахтомин Н.К. Генезис научного знания. – М.: Наука, 1973. – 286 с.
 28. Великие мыслители о великих вопросах: Современная западная философия /Пер. с англ. К.Савельева. – М.: ФаИР – ПРЕСС, 2001. – 400 с.
 29. Верстин И.С. Концепция понятий и проблемы формализации в гуманитарных науках: Дисс... канд. фил. наук. – М., 1979. – 186 с.

30. Вульфов Б.З. , Иванов В.Д. Основы педагогики. – М.: УРАО, 1999. – 616с.
31. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие для студентов. //Под.ред. А.В. Петровского. – М., 1973. – 371 с.
32. Вопросы содержания и организации педагогической практики студентов недвузов (материалы Всесоюзного совещания). – Белгород, 1973. - С. 24 – 29.
33. Вопросы методов педагогических исследований /Сборник. Под. ред. М.К.Скаткина. – М., 1973. – 271 с.
34. Вопросы профессиональной подготовки учителя //Учёные записки Ивыновского пединститута, том 90. – Иванова , 1973. – 217 с.
35. Вопросы совершенствования профессионально – педагогической подготовки будущего учителя //Сборник – Барнаул, 1973. – 146 с.
36. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
37. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения. Т. 1 – М.: Учнедгиз, 1940. – 292 с.
38. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 430 с.
39. Гришин Э.Л. Профессионально – этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования – Владимир, 1973. – 215с.
40. Гмурман В.Е. Тенденция развития педагогики /Методологические проблемы развития педагогической науки /Под. ред. П.Р.Атутова и др. - М.: Педагогика, 1985. – С. 10 – 56.
41. Гордин Л.Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. – М.: Педагогика, 1971. – 200 с.
42. Гусев Г.И. Подготовка студентов к педагогическому самообразованию в процессе их самостоятельной работы по педагогике: Дисс... канд. пед. наук. – М., 1974. – 207 с.

43. Гулига Л.В. Кант – М.: Молодая гвардия, 1981. – 303 с.
44. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. М.: Педагогика, 1980. – 168 с.
45. Закон Республики Таджикистан «Об образовании», Душанбе, 2004.
46. Закон Республики Таджикистан «О высшем профессиональном образовании и профессиональном послевузовском образовании» Душанбе, 2003.
47. Закон Республики Таджикистан «Об ответственности родителей за обучение и воспитание ребёнка», Душанбе, 2011.
48. Ильина Т.А. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
49. Ильюшкина С.Л. Педагогические условия организации учебного – воспитательного процесса в разновозрастных группах общеобразовательных школы /Автореф... Дисс... канд. пед. Наук, ЯГПУ, 1998. – 19 с.
50. Ительсон Л.Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. - М.: Просвещение, 1964. – 248 с.
51. Каган М.С. О способах представления структур социальных объектов //Проблемы методологии и науки и научного творчества. – Л.: Ленингр. ун – т. им. А.И.Герцена, 1977. – С. 147 – 181.
52. Кантор И.М. Понятийно – терминологическая система педагогики. - М.: Педагогика, 1980. – 158 с.
53. Каримова И.Х. Теоретические основы гуманизации гуманитарного образования учащихся таджикской школы. Дисс... докт. пед. наук. Душанбе, 2000. – 385 с.
54. Кодиров К.Б. История педагогической мысли таджикского народа. (с древнейших времен до возникновения ислама). – Душанбе: Ирфон, 1998.
55. Кодиров К. Педагогические и дидактические идеи суфизма: Социальные и идейные истоки формирования и развития. Автореф. Дисс... доктора пед. наук. – Душанбе, 2002. – 41 с.

56. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г.
Педагогическое наследие /Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика. 1987. – 416 с.
57. Колосов Т.С. Педагогическое руководство самостоятельной работой студентов //Проблемы высшего педагогического образования (материалы конференции). – Л.: 1971. С. 42 – 48.
58. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
59. Константинов и др. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
60. Королёв Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике //Проблемы теории воспитания. – М., 1974. – С. 209 – 222.
61. Коротяев Б.И. Роль педагогической теории в подготовке учителя //Сов. педагогика. – 1985. - № 1. – С. 75 – 79.
62. Корчак Януш. Как любить ребёнка: Книга о воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 479 с.
63. Кошрев В.П. Формирование профессионально – методических умений при подготовке инженеров – педагогов: Автореф. Дисс... канд. пед. наук Свердловск, 1991. – 19 с.
64. Кривоспицкая В.П. Единство педагогической и методической подготовки инженера – педагога. Методология исследования инженерно – педагогического образования //Сборник научн. тр. – Свердловск: СИПИ, 1987. С. 59 – 61.
65. Кудайкулов М.А. Методика измерения и оценки результатов труда педагогов (пособие «Стимул») – Алматы, 1993. – 23 с.
66. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Ленингр. ун-т. им. А.И.Герцена, 1967. – 164 с.
67. Кузьмина Н.В. Опыт экспериментального моделирования деятельности преподавателя высшей школы //Сов. Высшая школа 3 (19). – С. 73 – 87.

68. Кузьмина Н.В. Проблема стандартизации методов в педагогических исследованиях. //Проблемы высшего педагогического образования (материалы конференции) – Д.: 1971. – С. 33 – 39.
69. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – Санкт – Петербург: НИИПТО, 2003, - 224 с.
70. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н.Возрастная психология. – М.: Сфера, 2001. – 464 с.
71. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Т.С.Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. – М.: Педагогика, 1971. – 247 с.
72. Куракин А.Т. Моделирование в исследовании системных объектов в области теории воспитания /Структурно – системных исследования педагогических явлений и процессов. М., 1970. Ротапринт.
73. Кухарев Н.В. Педагогическая теория и школьная практика. – Минск: БГУ, 1978. – 245 с.
74. Лабрюйер Жан де. Познание человека. – М.: Олна – Пресс. СПб.: Нева, 2000. – 448 с.
75. Левитов Н.Л. Психология труда. – М.: Учпедгиз, 1963. – 273 с.
76. Левитов Н.Л. Очерки педагогической психологии. – М.: 1998. – 384 с.
77. Лаборрере Р.Г. Содержание и структура преподавания педагогики в педвузах СССР. Дисс... канд. пед. наук. – М., 1979. – 183 с.
78. Леонтьев А.Н. Проблемы деятельности в психологии М., /Вопросы психологии, 1979, № 9. С. 44 – 57.
79. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Наука, 1977.
80. Либше Х. Научные понятия модели //Модель, эксперимент, теория. - М.: Наука, 1982. – С. 182 – 195.
81. Лихачёв Б.Т. Педагогика. Курс лекций. – М.: Прометей, 1993. – 410 с.
82. Лукшиевич В.К. Модели и метод моделирования в человеческой деятельности: Дисс... канд. философских. наук. – Минск, 1979. – 169 с.
83. Лутфуллоев М. Современная дидактика (на тадж. яз). – Душанбе,

2001. – 318 с.
84. Лутфуллоев М. Педагогика милосердия. – Душанбе, 1994. – 48 с.
 85. Лутфуллоев М. Возрождение педагогики Аджамы. – Душанбе: Дониш, 1997. – 150 с.
 86. Лутфуллоев М. Независимость Таджикистана и современное образование. – Душанбе, 2006.
 87. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – М.: Художественная литература, 1987. – 623 с.
 88. Макаренко А.С. О воспитании /Сост. и авт. вступит. статьи в. с. Хелемендик. – М.: Политиздат, 1990. – Ц 15 с.
 89. Мальковская Т.Н. Учитель – ученик. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
 90. Мелхорн Г.У., Мелхорн Х.Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
 91. Методика воспитательной работы: Учебное пособие /Под. Ред. В.М.Коротова. – М.: Просвещение, 1990. – 175 с.
 92. Мечнев Н.Ф., Мекейлук Г.М. Методические рекомендации в помощь студентам и преподавателям педагогических институтов по организации непрерывной педагогической практики. – Алма-ати: 1986. -70 с.
 93. Миралиев А.М. Система профессиональной ориентации и трудового воспитания школьников. – Душанбе: Ирфон, 2004. – 258 с.
 94. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя /Под. ряд. Ю.Н. Кулюткина., Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика. 1981. – 120 с.
 95. Национальная концепция образования Республики Таджикистан. - Душанбе: Матбуот, 2003.
 96. Национальная концепция воспитания Республики Таджикистан. - Душанбе, 2006.
 97. Обидов И.О. История развития народного образования в Таджикской

- ССР (1927 – 1967 г.г.) Душанбе: Ирфон, 1968. – 295 с.
98. Обидов И.О. Народное образование в Советском Таджикистане.
- Душанбе: Ирфон, 1985. – 112 с.
99. Огородников И.Т. К вопросу о классификации методов воспитания
//Сов. педагогика. – 1972, № 4. С. 84 – 96.
100. Орфеев Ю.В. Философские проблемы моделирования
психологических функций человека //Вопросы философии. – 1970.
№ 10. – С. 172 – 177.
101. Основы педагогического мастерства /Под. ряд. И.А.Зязюна. – М.:
Просвещение, 1989. – 302 с.
102. Основы вузовской педагогики /Под. ряд. Н.В. Кузьминой, Л.:
Ленингр. гос. ун – т. им. А.И.Герцена, 1972. – 311 с.
103. Огородников И.Т. Актуальные проблемы исследования
педагогической подготовки учителей в высшей школе //Сов.
педагогика, 1975., № 2., 6. 3 – 17.
104. О методологии и методике изучения психологии труда и личности
учителя //Сборник научн. тр. Под. ред. Л.И. Щербакова. – Л.:
ЛГПИ, 1976, вып. 1 с. 3 - 29.
105. Основы профессиональной педагогики //Под. ред. Ботыщиева М.Н. и
Шакорипецкого С.Л. – М.: Высшая школа, 1977. – 304 с.
106. Педагогика: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов /Под.ред.
Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
107. Педагогика /Под. ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977.
– 384 с.
108. Педагогика: Учебны просбие для студентов /В.А.Сластенин,
И.Ф.Исаев, И.А.Мищенко, Е.И.Шиянов. – М.: Школа Пресс, 2000.
– 512 с.
109. Педагогика высший школы /Отв. Ред. Н.Л.Никандров. – Л.: ЛГПИ,
1974. – 116 с.
110. Пидкасистый П.И., Сквирский В.Я.Логико – структурный подход

- к курсу педагогики: Средства или самоцель? //Сов. педагогика. - 1987. - № 1. С. 131 – 133.
111. Пискунов А.И. Основные проблемы и задачи исследований в области общепедагогической подготовки будущих учителей в высшей школе. //Вопросы общепедагогической подготовки будущих учителей. – М.; 1972. – 218 с.
112. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики /Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Сост. и авт. статей А.И. Пискунунов. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
113. Педагогическая энциклопедия в 4 – томах, т. 1. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 832 столб.
114. Педагогическая энциклопедия в 4 – томах, т. 2. –М.: Советская энциклопедия, 1965. – 912 ст.
115. Педагогическая энциклопедия в 4 – томах, т. 3. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 880 ст.
116. Педагогическая энциклопедия в 4 – томах, т. 4. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 912 ст.
117. Педагогический поиск /Сост. Н.К.Баженова. – М.: Педагогика, 1988. – 544 с.
118. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей. – Избр. пед.соч-г. 1 – М.: Педагогика, 1981. – 218 с.
119. Песталоцци И.Г. Лебединая песня. Избр. пед. соч. – т 2. – М.: Педагогика, 1981. – 416 с.
120. Платон. Собрание сочинений в 4 т.: т 1. – М.: Мысль, 1990. – 860 с.
121. Подласый И.П.Педагогика. Новый курс: В 2-ки. – М.: ВЛАДОС, 2000. - Кн. 1: Общие основы. Процесс общения. – 576 с.
122. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: В 2- ки. – М.: ВЛАДОС, 2000. - Кн. 2: Процесс воспитания. – 556 с.
123. Проблемы методологии науки и научного творчества /Под. ряд. В.А.Штоффа и А.М. Мостепаненко , -Л.: Ленингр. гос. ун-т. им. А.И.

- Герцена, 1972. – 182 с.
124. Проблемы управления процессом воспитания /Пед. ред.
Н.Ф. Тализыной, и Л.М. Рувинского. – М., 1971.
125. Проблемы педагогической квалиметрии //Сборник. Вып. 1.- М., 1974.
– 174 с.
126. Психология и педагогика. Учебное пособие /Николаенко В.М.,
Залесов Г.М., Акупюцина Т.В. и др. Новосибирск: НГАЭ и У,
2001. – 175 с.
127. Проблемы педагогического образования в капиталистических странах
(США, Англия, Франция, ФРГ). //Сб. науч.тр. – М.: НИИ ОП АПН
СССР, 1975. – 77 с.
128. Ракитов А.И. Анатомия научного знания. – М.: Политиздат,
1976. – 208 с.
129. Рахронон Э.Ш. Вопросам демографии государственное внимание.
Речь Президента Республики Таджикистан на общереспубликанском
собрание по проблемам демографического развития и пронирования
семьи. – «Народная газета» от в марта 2002 г.
130. Рахронон Эмомали. Независимость Таджикистана и возрождение
нации. - Душанбе, 2002.
131. Рахронон Эмомали. Ответственность за будущие нации. Душанбе,
2003.
132. Рахронон Эмомали. Послание Президента Республики Таджикистан в
Мяджлиси Оли, Душанбе, (20.04.2012), 63 с.
133. Раченко И.П. НОТ учителя. – М.: Просвещение, 1982. 207 с.
134. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: 1973. – 178 с.
135. Рябова И.М. Актуализирующие взаимодействие преподавателей и
студентов в учебно-познавательном процессе как способ достижения
педагогических целей. /Автореф. дисс. канд. пед. наук. Ярославль,
1996. – 20 с.
136. Рудаки. Лирика. – Душанбе: Ирфон, 1978. – 128 с.

137. Саади М. Избранное. – Душанбе: Таджикгосиздат. – 1954. – 284 с.
138. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. – М.: Наука, 1974. – 280 с.
139. Сапожникова Р.Г. Гигиена обучения в школе. – М.: Педагогика, 1974. – 192 с.
140. Самоненко Ю.А. Психология и педагогика. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2001. – 277 с.
141. Симонов В.П. Директору школы об управлении учебном-воспитательным процессом. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
142. Сластенин В.А. К вопросу о профиограмме учителя общеобразовательной школе /Сов. педагогика, 1973, № 5 - Е 36 – 48.
143. Смирнова Е.О. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. – Л.: ЛГУ, 1977. – 136 с.
144. Семейное воспитание: Краткий словарь /Состав: И.В.Гребенников, Л.В.Ковинько. – М.: Политиздат, 1990. – 319 с.
145. Сорокова А.Н. Самостоятельная работа студентов – важнейший элемент современной подготовки учителя //Проблемы высшего педагогического образования (материалы конференции). – Л.,1971 с. 17 – 21.
146. Сорокин Н.А. Дипломные работы как средство улучшения подготовки учителя в педагогических институтах /Сов. педагогика, 1965, № 5.
147. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала (вопросы дидактического анализа). –М .: Педагогика, 1974. – 306 с.
148. Сухомлинский В.А. О воспитании /Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – М.: Политиздат. 1985. – 270 с.
149. Спирин Л.Ф. Профиограмма как модель личности будущего Педагога. //Пути совершенствования системы профессионально - педагогической направленности. – Саратов: вып. 1977 – С. 55- 65.
150. Степанова Е.И. Психология взрослых – основа акмеологии - Санкт

- Петербург, 1995. – 168 с.
151. Стефанов Н. и др. Управление, моделирование и прогнозирование - М.: Экономика, 1972. – 243 с.
 152. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов - Л.: ЛГУ, 1972. – 253 с.
 153. Талызина И.Ф. Совершенствование обучения в высшей школе /Сов. педагогика, 1973, № 7 - С. 41 – 56.
 154. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975. – 279 с.
 155. Теоретические основы процесса обучения в советской школе /Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
 156. Терегулов Ф.Ш. Принцип наглядности и материализации деятельности в процессе обучения: Дисс... канд. пед. наук. – М., 1979. – 161 с.
 157. Турбович Л.Т. Информационно – семантическая модель обучения. - Л.: ЛГУ, 1970. – 177 с.
 158. Толстых В.И. и др. Эстетическое воспитание. – М.: Высшая школа, 1979. – 288 с.
 159. Уваров Л.В. Познавательный образ и формализация. Гносеологические проблемы - Минск: Наука и техника, 1969. – С. 16 – 66.
 160. Усмов А.И. Логические основы моделирования. – М.: Мысль, 1971. - 311 с.
 161. Унсуралмаоли Кайковус. Кабуснаме /Энциклопедия персидское - таджикской прозы. – Душанбе. Главная научная редакция таджикской советской энциклопедии, 1981. – С. 13 – 123.
 162. Ушинский К.Д. Собрание сочинений том 2. /Педагогические статьи 1857 – 1861 гг. – Москва – Ленинград: АПН РСФСР., 1948. – 655 с.
 163. Хрестоматия по истории педагогики том 2. – М.: Учпедгиз, 1940. – 688 с.

164. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. /Под ред. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М.: МГУ. 1981. – 400 с.
165. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
166. Фрадкин Ф.А. К вопросу о творческих и эмпирических методов развития в педагогике //Сов. педагогика. – 1977. - № 5. – С. 1109 – 113.
167. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
168. Хагер Н. Этаны формирования моделей //Эксперимент. Модель. Теория. – М., 1982. – С. 128 – 142.
169. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. – 576 с.
170. Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя: учебное пособие. – Алма – ата: Казахский государственный педагогический институт им. Абая, 1978. – 115 с.
171. Хелемендик В.С. Перистраивать человека //Макаренко А.С. О воспитании. –М.: Политиздат, 1990. – С. 3 – 36.
172. Чернявская А.П. Педагогическое мастерство: Учебное пособие. Ярославль. ЛГПУ, 1997. – 158 с.
173. Честных Ю.Н. Путь к сердцу ученика: Кн. для учителя. – М.: Просвещение. – 182 с.
174. Шадриков В.Д. Происхождение человечности. – М.: Логос, 2001. – 296 с.
175. Шапоринский С.А. Обучение и научное познание. – М.: Логос 2001, - 296 с.
176. Шаропов Ш.А. Теория и практика трудового воспитания старших классов. – Худжанд, 1994, - 198 с.
177. Шаропов Ш.А. Педагогическая система подготовки старшеклассников к труду в условиях Республики Таджикистан. – Автореф. дисс... доктора. пед. наук, Алматы, 1996. – 45 с.

178. Шарифзода Ф., Каримова И.Х. Педагогика (курс лекций). Душанбе: Ирфон, 2008. – 284 с.
179. Шарифзода Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. Книга – 1. Душанбе: Ирфон, 2009. – 459 с.
180. Шарифзода Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. Книга – 2. Душанбе: Ирфон, 2010. – 328 с.
181. Шарифзода Ф. Интегрированное обучение: проблемы, поиски и размышления: 1, 2-х частях. – Душанбе, 1999. – 200 с.
182. Шарифзода Ф. (Шарифов). Теория и практика интегрированного обучения на начальном этапе средней школы. – Душанбе: Маориф, 1997. – 194 с.
183. Шарифов Дж. Дидактические основы формирования навыков самостоятельной работы студентов в процессе обучения. Автореф. дисс... доктора пед. наук. – Душанбе. 1997. – 48 с.
184. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – М.: Педагогика, 1980. – 136 с.
185. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. –М.: Педагогика, 1989. – 336 с.
186. Шитопок Н.А. Методика статистической обработки и сравнительное оценки успеваемости при педагогических экспериментах. – М.: КВИРТУ, 1967. – 117 с.
187. Шмаглит А.И. Взаимодействие классного руководителя и семьи в при нравственном воспитании детей /Методическое руководство. Ярославль. ИПП, ЯГПУ, 1998. – 213 с.
188. Штофф В.А. Роль модели в познании. – Л.: ЛГУ им. А.И.Герцена, 1963. -128 с.
189. Штофф В.А. Современные проблемы методологии научного познания. - Л.: Знание, 1975. – 240 с.
190. Шербаков А.М. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя //Психология труда и личности учителя

- Л.: вып 1, 1976. – С. 3 – 29.

191. Щукина Г.И. О спецкурсах и спец семинарах в системе педагогической подготовки студентов /Сов. педагогика, 1975, № 2. – С. 47 – 60.
192. Этика и психология семейной жизни: Проб. пособие для учителя /И.В.Гребенников, И.В.Дубровина, Г.П.Разумихина: Под. ред. И.В.Гребенникова. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.