

4. Классификация методов воспитания

Педагогика как наука всегда стремилась теоретически упорядочить огромное множество методов воспитания. Эта проблема в теории воспитания именуется *классификация методов воспитания*. По сей день это самая спорная теоретическая проблема.

В основе любой классификации методов воспитания лежит определенный критерий, т.е. главный признак, основание, по которому методы группируются и обособляются. В 60-е годы общепринятой была классификация методов воспитания, состоящая всего из двух групп. Все методы делились в зависимости от того, на что они направлены, – на сознание ребенка или на его поведение. Считалось, что сознание и поведение – главные области воспитательного воздействия.

В 70-е годы значительная часть теоретиков педагогики принимала классификацию методов воспитания на основе трех главных направлений деятельности воспитателя:

1. Методы целенаправленного формирования качеств личности.
2. Методы стимулирования естественного саморазвития личности.
3. Методы коррекции развития личности.

Самая уязвимая область этой классификации – только три направления деятельности воспитателя. Их наверняка больше.

В конце 70 - начале 80-х годов в педагогике оформилась концепция деятельностного подхода к воспитанию. С позиции новой теории ленинградские педагоги Т. Е. Конникова и Г. И. Щукина предложили классификацию методов воспитания, где главный

критерий – функция метода по отношению к деятельности ребенка, ибо воспитание – это организация деятельности. В их системе рассматривались три группы методов воспитания:

1. Методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности.
2. Методы формирования общественного сознания.
3. Методы стимуляции деятельности.

Известный современный московский педагог-новатор и ученый В. А. Караковский предложил несложную классификацию методов воспитания, которую приняли многие воспитатели-практики. В качестве критерия классификации он избрал средства воспитания и выделил шесть групп методов:

1. Воспитание словом.
2. Воспитание делом.
3. Воспитание ситуацией.
4. Воспитание игрой.
5. Воспитание общением.
6. Воспитание отношениями.

Поскольку приходится учитывать особенности такого многообразия методов, встает вопрос: что же является общим для всех методов воспитания? Если вспомнить, что предметом воспитания выступает социальный опыт детей, их деятельность и отношения к миру и с миром, к себе и с самими собой, то станет понятным, почему огромное множество методов воспитания можно сгруппировать и выстроить в систему.

Первая группа – методы формирования социального опыта детей.

Вторая группа – методы осмысления детьми своего социального опыта, мотивации деятельности и поведения.

Третья группа – методы самоопределения личности ребенка.

Четвертая группа – методы стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе.

Рассмотрим первую группу методов, которая служит накоплению детьми социального опыта. Известно, что социальный опыт приобретается ребенком и вне воспитательного процесса, за счет социализации, т.е. в свободном общении со сверстниками и взрослыми, в самостоятельном и часто случайном выборе книг, телепередач, фильмов, игр и развлечений. Воспитание же призвано упорядочить, насколько возможно, влияние внешних факторов социализации и создать благоприятные условия для саморазвития личности ребенка.

Классическим методом этой группы является **педагогическое требование**. Это первый метод, который вводит ребенка в деятельность, сразу включает в нее.

Принято условно различать индивидуальное педагогическое требование (предъявляемое отдельным воспитателем) и коллективное (идущее от коллектива, сообщества). В качестве *коллективного требования* в воспитании «работают», например, устав школы, клятва скаута, заповеди дежурного, обязанности студента.

Индивидуальное педагогическое требование широко используется в воспитательном процессе и поэтому по форме очень разнообразно: это и прямые, краткие, категоричные команды, указания, запрещения, и облеченные в юмористическую форму намеки и советы, и искренне высказанное доверие, которое ребенок воспринимает как

указание действовать именно так. Любопытно присмотреться к «лестнице требований», описанной А. В. Зосимовским:

слабое требование – напоминание, просьба, совет, намек, порицание;

средняя форма требования (ярко выраженная категоричность, жесткость, не опирающаяся, однако, на какие-либо особо сильные репрессивные меры) – распоряжение, требование-установка, предостережение, запрещение;

сильная форма требования (наибольшая степень категоричности и строгости подкрепляется возможностью проведения строгих санкций) – требование-угроза, приказ-альтернатива.

Нетрудно заметить, что в жизни воспитательный результат от сильной формы требования может быть ничтожным или просто отрицательным. Ведь самые категоричные, прямые высказывания – это прямое навязывание ребенку нашего отношения, взгляда, желания.

Более того, прямая форма требования – трудный метод и должен использоваться взрослыми с большой осторожностью. Ведь он по природе своей зависит от уровня авторитета воспитателя, который предъявляет такое требование. Не здесь ли кроется разгадка того парадокса, что нередко воспитатель, раздающий направо и налево команды, замечания, указания, запрещения, ожидающий от дошкольника или маленького школьника немедленного подчинения, не достигает результата. Особенно нелепо выглядят прямые требования взрослых, которых дети не знают, или от которых не зависят. Дети чаще всего не среагируют на эти требования.

Напротив, косвенная форма требования (совет, просьба, намек), не предусматривающая немедленного подчинения, а оставляющая

ребенку возможность самостоятельного выбора действия, даст глубокий воспитательный результат.

Использование педагогического требования в качестве метода воспитания должно учитывать следующие условия:

1. Педагогическое требование нельзя предъявлять сгоряча или из простого желания добиться немедленного послушания ребенка. Он должен чувствовать и быть уверен, что ваше требование – не от раздражения и беспомощности, а от силы, уверенности и знания.

2. Всякое требование воспитателя должно быть им проконтролировано. И совсем необязательно, чтобы ребенок замечал этот контроль. Если какое-то требование нельзя проконтролировать, лучше его не предъявлять.

3. Строгих, жестких требований, если воспитатель по-доброму относится к детям, должно быть очень немного.

4. Включить маленького ребенка в деятельность насильно довольно просто – этому служат прямые требования сильной формы. Но это – обманчивая простота авторитаризма: ребенок подчинился только силе и власти педагога. При гуманном взаимодействии с детьми необходимо настоящее педагогическое искусство предъявления требований.

5. Наиболее результативно детей включают в деятельность те педагогические требования, которые они устанавливают вместе со взрослыми: «Правила доброго поведения» для своего класса, детские Конституции и студенческие законы и заповеди, которые весело и интересно соблюдать, да и понятно, что требования эти разумны, полезны и необходимы.

Упражнение. В старые времена в классической педагогике этот метод чаще именовали «приучение».

Если педагогическое требование включает ребенка в деятельность, то «удержать» его в ней позволяет метод упражнений. Без длительных, систематических усилий, повторения отдельных действий и операций ребенок не научится не только читать, писать, играть в мяч, мастерить из дерева или ткани, но и застегивать пуговицы, выполнять правила гигиены, этикета, уличного движения, сдерживать себя в споре, планировать свое время и бороться с желанием взять чужое. Результат упражнений – устойчивые качества личности, навыки и привычки.

Эффективность метода упражнений зависит от определенных педагогических условий:

1. Упражнение должно быть доступным для данного ребенка, соразмерным его силам.

2. Некоторая доля механических повторений действия в поведенческих упражнениях, конечно, необходима. Но основная деятельность детей в ситуации упражнения требует осознанного, мотивированного участия. Ребенок, которого воспитатель приучает к новому действию, помогает ему выработать новые навыки и привычки, должен хорошо понимать, зачем ему такая привычка нужна, он должен очень захотеть ее иметь, стремиться к новой линии поведения.

3. В ситуации упражнения, особенно в самом начале освоения действия, где важны точность и последовательность, правильнее выполнить часть этих действий вместе с ребенком или с группой детей, обращая их внимание на достижения каждого. Еще Л. С. Выготский убеждал, что «всякая высшая психическая функция в развитии ребенка

появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная... второй раз как деятельность индивидуальная». Эта закономерность свойственна и формированию поведенческих привычек.

4. Упражняя детей, воспитатель должен организовать контроль за всеми их действиями и в каждом необходимом случае – помощь. Как это сделать, чтобы не обидеть ребенка, не спугнуть его первый робкий успех, помочь справиться со страхом, что ничего не получится, подбодрить – область человеческого и педагогического творчества самого воспитателя.

Поручение – один из самых эффективных способов организации любой деятельности детей. В зависимости от педагогической цели, содержания и характера поручения бывают индивидуальными, групповыми, коллективными, постоянными и временными.

В воспитательном процессе важны разные виды педагогически организованного примера.

Пример великого человека. Этот вид примера действует как очень высокая форма идеала. Великий человек (ученый, писатель, герой и др.) уже прожил жизнь, достиг признания людей, состоялся как личность. На его примере детям важно показать, как он шел к своим достижениям: каким был в детстве, о чем мечтал, как учился, чем увлекался, как преодолевал жизненные трудности и недостатки своего характера.

Предъявление детям примера великой Личности – очень тонкая методика. «Не сотвори себе кумира» – гласит библейская истина. Доведенный до абсурда пример великого человека становится

холодным символом и начинает «работать наоборот», т.е. отвращать детей от своего примера, от своего сверхсовершенства.

Этот метод не дает результата и при слишком частом к нему обращении, он не терпит суеты, легковесности методической ситуации.

Ситуации свободного выбора. Природа этого метода моделирует момент реальной жизни. Ведь в жизни люди постоянно встают перед выбором: поступить так или иначе, сказать или промолчать, сделать или забыть. Для становления социального опыта ребенка чрезвычайно важно, чтобы он умел действовать не только по требованию и прямому указанию взрослого, в рамках его конкретного поручения, где все определено, не только ориентируясь на пример, образец, но и самостоятельно, мобилизовав свои знания, чувства, волю, привычки, ценностные ориентации, мог принять решение.

По своей инструментровке ситуации свободного выбора бывают естественными и искусственными (реальными и вербальными).

Естественная ситуация свободного выбора – это что-то происходящее в жизни. Воспитатель только использует эти обстоятельства, а *искусственную ситуацию* он создает сам специально. Вербальные (словесные) ситуации создаются на литературном материале, когда, например, дети после прерванного чтения рассказа обсуждают предполагаемые ими линии поступков героев, пытаются определить, как поступили бы они в такой ситуации. В реальной ситуации, хоть и смоделированной воспитателем, выбор нужно сделать настоящий, в конкретных обстоятельствах своей жизни.

В ситуации свободного выбора в личностном плане у ребенка происходят серьезные изменения. Выбирая решение, он должен мысленно просмотреть свой прошлый опыт, вспомнить, как раньше

поступал в подобной ситуации и какие были последствия. Одновременно он устремлен и в будущее, как бы прогнозируя: что будет, если я так поступлю? Принятие окончательного решения вызывает самое сильное эмоциональное переживание, так как ребенок, еще не осознавая этого, берет на себя ответственность за свой выбор.

Воспитательное действие ситуации свободного выбора бывает порой так сильно и результативно, что надолго и устойчиво определяет направленность нравственной жизни ребенка.

Рассмотрим вторую группу методов воспитания. Общей особенностью методов этой группы является их вербальность: рассказ, лекция, беседа, дискуссия. Слово как воспитательное средство особенно точно может быть обращено к сознанию ребенка, вызвать его размышления и переживания. С помощью слова описываются события и явления, порой еще не встретившиеся детям в жизни, формируются понятия, представления, собственное мнение и оценка происходящего. Кроме того, слово способствует осмыслению ими своего жизненного опыта, мотивации своих поступков.

Словесные методы некоторые педагоги-теоретики считают методами убеждения. Это не совсем так. Само по себе словесное воздействие на ребенка в отрыве от других методов воспитания не может сформировать устойчивых убеждений.

Рассказ. Наиболее распространенный метод воспитания. По своей методической сути – это монолог воспитателя, который строится как повествование, описание или разъяснение. Этот метод успешно реализуется в процессе рассказывания житейской истории, сказки, притчи. При этом важно не выводить нравоучение из рассказа прямо, а,

как советовал В. Г. Белинский, «спрятаться» за сюжет, предоставив возможность самим детям дать оценку услышанному, сделать выводы.

Лекция. Метод по своей инструментровке близкий к рассказу. Это –тоже монолог воспитателя, но по содержанию несравнимо большего объема и на более высоком уровне теоретического обобщения.

В содержании лекции выделяется, как правило, несколько вопросов. Их последовательное рассмотрение и составит у слушателей представление об избранной проблеме. При подготовке к лекции следует избегать прямого переписывания информации из книг и журналов. Конструкции письменной речи плохо воспринимаются на слух. Вредят лекции и излишнее наукообразие, перегрузка теоретическими понятиями. А вот собственная точка зрения лектора по рассматриваемому вопросу сделает его выступление убедительным.

Беседа. Это диалог воспитателя и детей (или одного воспитанника, если беседа индивидуальная). Беседа не только разъясняет нормы и правила поведения, не только формирует представление о главных жизненных ценностях, но и вырабатывает у детей их собственные оценки происходящего, взгляды и суждения.

Диалоговая природа беседы обеспечивается системой вопросов и ответов. Вот ее логическая структура:

1. Воспитатель с помощью короткой, но яркой информации вводит детей в тему беседы и задает вопрос, предлагая его к обсуждению.

2. Дети высказываются: приводят примеры из своей жизни, доводы, подтвержденные эпизодами из прочитанных книг или

запомнившихся фильмов, мнения авторитетных для них взрослых людей.

3. Воспитатель обобщает все высказывания, подчеркивает доказательства главных положений и помогает детям сделать убедительные выводы.

Необходимость в беседе может возникнуть совершенно неожиданно как реакция на какой-то поступок, событие в классе или студенческой группе. Тогда она проводится экспромтом и требует от воспитателя особой мобилизации своих собственных убеждений и красноречия.

Но гораздо чаще проводится заранее запланированная беседа. Воспитателю следует помнить, что подготовка к беседе воспитывает детей не меньше, чем сам разговор. Первое, с чего нужно начать воспитателю, – выбрать тему. Ее стоит искать не в методических журналах, а в наблюдениях за своими воспитанниками, изучая их межличностные отношения, интересы и увлечения, планы и мечты. Беседа даст воспитательный результат, если ее тема будет настолько актуальна, что дети просто не смогут не обсуждать ее. Кроме того, предложенная для разговора тема должна звучать интересно и призывно.

Сами того не подозревая, готовятся к беседе и дети. К моменту разговора они должны иметь некоторый психологический настрой на обсуждение именно такой темы, должны актуализировать свой жизненный опыт.

Беседа, как впрочем и другие словесные методы, требует строго отмеренных временных границ. Если разговор затягивается, дети быстро теряют к нему интерес, их внимание рассеивается и желание

высказываться пропадает. Воспитатель должен постараться найти очень точные слова, выстроить логику беседы так, чтобы за это короткое время детям удалось осмыслить некую область их социального опыта.

Дискуссия (диспут). Этот метод предполагает спор, столкновение точек зрения, взглядов, мнений и оценок, отстаивание своих убеждений.

Дискуссия требует специальной подготовки участников: выбирается очень острая тема, определяется авторитетный и эрудированный ведущий дискуссии, разрабатываются вопросы, которые побуждали бы участников спорить. Эти вопросы помещаются на броском призывном плакате вместе со списком рекомендуемой литературы, чтобы все будущие участники диспута могли основательно запастись аргументами, авторитетными мнениями и примерами.

Настоящая дискуссия длится обычно несколько часов и выплескивает огромную интеллектуальную и эмоциональную энергию участников.

Маленький дискуссионный опыт необычайно важен для «образования себя». Анализировать и оценивать происходящие события, свои и чужие поступки, мнения и взгляды должен сам ребенок. Если он не убедится, что причина жизненных неудач – его собственные действия, помочь ему не сможет никто.

Рассмотрим третью группу методов воспитания – методы самоопределения личности ребенка.

Личностно-ориентированная педагогика выдвигает перед воспитанием задачу – помочь ребенку стать субъектом деятельности,

общения, житнетворчества. Результат воспитания в значительной мере определяется теми действиями, теми усилиями, которые прилагает сам ребенок в деле своего развития и воспитания. Известный советский педагог В. А. Сухомлинский писал: «Я не один год думал: в чем выражается наиболее ярко результат воспитания? Когда я имею моральное право сказать: мои усилия принесли плоды? Жизнь убедила: первый и наиболее ошутимый результат воспитания выражается в том, что человек стал думать о самом себе. Задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого? Самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над собственной судьбой».

Воспитателей-практиков не меньше, чем теоретиков педагогики, волнует вопрос: когда начинается действие ребенка как субъекта собственного развития? Со времен глубокой древности у разных народов и в разных религиях выделялся рубеж – конец первого семилетия жизни. В этом возрасте проходили первые инициации, смена табу, традиционные церемонии, выражавшие переход от детской невинности и безответственности к началу социальной взрослости и ответственности.

Именно в возрасте 6-7 лет у ребенка начинает возникать потребность и формируется способность к *рефлексии*: знанию о себе – своей внешности и характере, способностях и недостатках, о границах своих возможностей. И от воспитателя дети ждут ориентации в тех способах, которые помогли бы им самоопределиться, разобраться в себе. Сами они еще ими не владеют. Вот почему первыми по

значимости в группе методов самоопределения являются методы **самопознания**.

В начальной школе ребенок уже думает о своих качествах, о том, что хорошо и что плохо в его учебной работе, поведении, отношениях с товарищами. Этому помогают в первую очередь разнообразные оценки различных сторон жизни и деятельности детей, которые дает учитель. Вот почему так важны для самопознания детей в начальных классах не столько баллы учебных отметок, очки в соревнованиях, сколько обстоятельные качественные оценки: что у кого получается, что еще не получается и почему, как преодолеть неудачу, как добиться успеха.

Осознание себя, качеств своей личности проявляется у младшего школьника вначале как интерес к поступкам и поведению литературных героев, героев кино и телепередач, товарищей по классу, а затем уже происходит оценка собственных качеств. При этом у ребенка формируются определенные представления о своих достоинствах и недостатках, умениях и неумениях, о своих отношениях с окружающими людьми, в первую очередь с товарищами по классу. Но в отличие от подростков и тем более старшеклассников младший школьник осознает себя больше в области учебных возможностей и меньше – в плане нравственных, волевых качеств.

Это объясняется тем, что у детей в начальных классах складывается новая для них социальная позиция школьника. Они в большинстве своем любят и очень хотят учиться. И учителя нередко больше внимания уделяют проявлениям детей в учебе, невольно приучая их к такому взгляду на себя: «Ты таков, как ты учишься». Это

приводит детей к серьезным ошибкам в понимании сущности нравственных сторон жизни окружающих людей и своей собственной.

На основе правильно организованного самопознания и понимания ребенком ближайшей цели в работе над собой можно уже использовать элементарные методы самовоспитания, доступные младшим школьникам.

Нетрудно заметить, что приведенные методы самоопределения реализуют в своей сущности такие важнейшие средства воспитания, как труд, игра режим, перенося их в сферу самоуправления личности.

В процессе накопления социального опыта, самоопределения своей личности ребенку нужна педагогическая поддержка воспитателя. Специальные методы воспитания (стимулирования и коррекции действий и отношений детей в воспитательном процессе) помогут детям совместно со взрослыми найти новые резервы своей деятельности, изменить линию поведения, поверить в свои силы и возможности, осознать ценность своей личности.

Соревнование. Часто воспитателя беспокоит угасание у детей активности в той или иной деятельности, особенно в учебной, скука, потеря интереса к общим правилам, порядку, безответственность. В этой случае может прийти на помощь один из самых результативных методов стимулирования деятельности детей – соревнование.

Соревновательность заложена в самой психологии человека. Даже ребенку свойственно сравнивать свои результаты с результатами сверстников. На этом механизме состязательности и строится метод соревнования.

У соревнования как метода – большие воспитательные возможности:

– оно создает сильные эмоционально-ценностные стимулы, которые усиливают основные мотивы, например, в трудовой, учебной деятельности детей, особенно если деятельность длительная и уже «потускнела» ее привлекательность;

– соревнование способно проявить совершенно неожиданные способности детей, которые в привычной обстановке не давали о себе знать;

– соревнование сплачивает детей, развивает дух коллективизма, укрепляет дружбу.

Но соревнование – «оружие обоюдоострое». Если оно организовано методически неверно, то может вызвать у детей стремление победить любой ценой, высокомерие, хвастовство, жадность, погоню за призами. Возникает ложное чувство товарищества (ради победы скрываются недостойные поступки) или начинаются ссоры и конфликты. Вот почему организация соревнования требует соблюдения ряда важных педагогических условий.

1. Соревнование организуется в связи с конкретной педагогической задачей. Например, оно может выполнять роль «пускового механизма» в начале новой деятельности, к которой детей надо привлечь, или помочь завершить трудную работу, снять напряжение.

2. Не все виды деятельности детей требуют применения метода соревнования. В детской среде не должно быть соревнований во внешности, хотя взрослые охотно проводят конкурсы разнообразных «мисс». Совершенно недопустимо соревноваться в проявлении нравственных качеств: кто у нас – самый добрый, самый вежливый, самый милосердный.

3. Особой методики требует соревнование в учебной деятельности. Здесь в качестве предмета соревнования нельзя выбирать отметки, считать отличников победителями, а слабоуспевающих проигравшими. Стоит помнить, что каждая конкретная учебная отметка несет в себе такое множество субъективных составляющих: интеллектуальные возможности, способности ребенка, его интерес именно к этому предмету, его физическое состояние, настроение, отношение к нему учителя и т. д.

Но как же тогда стимулировать учебную деятельность детей? Здесь нужна широкая система соревнований-конкурсов: на лучшего математика, знатока словесности, истории, географии, чтеца, мастера по бумаге, кроссвордиста и т.д. Принцип таких соревнований один – каждый ученик независимо от его учебных успехов по основным предметам должен стать победителем хотя бы одного конкурса.

Соревнование в детской среде должно быть обставлено яркой атрибутикой: девизы, звания, титулы, эмблемы, призы и знаки почета.

Важны в соревновании гласность и сравнимость результатов. Весь ход соревнования должен открыто представляться детям (например, на специальном стенде, в оперативных «Листах гласности»), чтобы они сами могли видеть и понимать, какая деятельность стоит за теми или иными очками и баллами.

Поощрение. Важным методом педагогической поддержки, коррекции деятельности и отношений детей является поощрение. Этот метод призван выполнять очень значимые функции: одобрить правильные действия и поступки детей; поддержать и развить у них

стремление так действовать, самоутвердиться в правильной линии поведения.

Воспитательный механизм метода поощрения построен на переживании ребенком радости, счастья, гордости, удовлетворения (собой, сделанной работой, товарищами). Если это помнить, то станет ясно, что форма поощрения, о которой чаще всего и пекутся взрослые, значит немного. Можно купить очень дорогой и желанный подарок, но так устроить ситуацию его вручения, что у ребенка не возникнет переживания радости и счастья. А порой короткая похвала, сделанная с ласковой улыбкой, или вовремя высказанная взрослым благодарность унесет маленького человека на седьмое небо. Он навсегда запомнит, за что его так похвалили, и будет держаться этой линии поступков.

Секрет настоящих воспитателей еще и в том, что они обладают непререкаемым личным авторитетом. Дети попадают под обаяние их личности настолько, что никакие особые поощрения не нужны, достаточно взгляда, прикосновения, обращения по имени, а поручение вообще воспринимается как особая награда.

Наказание. Этот метод принято считать антиподом поощрению. Еще в недрах авторитарной педагогики сложилось мнение, что в воспитательном процессе поощрения должны уравновешиваться наказаниями. Но это не так. Многие выдающиеся педагоги-гуманисты (И. Г. Песталоцци, Я. Корчак, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский) считали, что настоящее воспитание должно обходиться без наказаний. Это – позиция и современной личностно-ориентированной педагогики.

Дети, пока вырастают, естественно, совершают множество ошибок. Тогда одним из них начинает казаться, что они глупые и

неудачники, а другие изобретают способы скрыть свои ошибки. Вот для чего и нужен специальный педагогический метод. В.Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» объясняет слово «наказывать» как «дать наказ», т.е. совет, в некоторых случаях – повеление, взыскание. В этом объяснении смысла слова «наказание» точно прослеживается его педагогический механизм: указать ребенку на его ошибку, помочь осознать ее, признать свою вину, направить к действиям, которые помогли бы исправить ошибку, а в некоторых случаях даже убедить, что без ошибок в жизни невозможно научиться ничему.

Понимая наказание так, воспитатель будет добиваться не послушания детей любой ценой, а их личностной активности, работы по преодолению себя. Это, конечно, труднее, чем репрессивными мерами добиваться дисциплины и порядка.

Традиции авторитарного воспитания еще, к сожалению, сильны в нашей жизни и в среде педагогов, и в семьях. Одна из главных его особенностей – придание особого значения методу наказания, ограничение, принуждение детей, стремление добиваться детского послушания едва ли не как главного результата воспитания. А так как мы еще не можем обходиться в воспитании без наказаний, организацию последних следует хотя бы демократизировать: сделать более человечными, найти формы, не унижающие человеческое достоинство детей. Здесь своевременными окажутся «семь правил наказания» известного психотерапевта В. Леви:

«Важно помнить:

1. Наказание не должно вредить здоровью – ни физическому, ни психическому.

2. Если есть сомнение: наказывать или не наказывать – не наказывайте. Никакой «профилактики», никаких наказаний «на всякий случай».

3. За один проступок – одно наказание. Если проступков совершено сразу много, наказание может быть суровым, но только одно, за все проступки сразу.

И еще одно важнейшее предупреждение: что бы ни случилось, не лишайте ребенка заслуженной похвалы и награды. Даже если ребенок набезобразничал так, что хуже некуда, но в то же время защитил слабого, помог больному, за это надо его похвалить и поощрить, как он того заслуживает.

4. Недопустимо запоздалое наказание. Иные воспитатели ругают и наказывают детей за проступки, которые были обнаружены спустя полгода или год после их совершения. Они забывают, что даже законом учитывается срок давности преступления. Уже сам факт обнаружения проступка ребенка в большинстве случаев – достаточное наказание.

5. Ребенок не должен бояться наказания. Он должен знать, что в определенных случаях наказание неотвратимо. Не наказания он должен бояться, не гнева даже, а огорчения родителей. Если отношения с ребенком нормальны, то их огорчение само по себе и будет наибольшим для него наказанием.

6. Не унижайте ребенка. Какой бы ни была его вина, наказание не должно восприниматься им как торжество вашей силы над его слабостью и как унижение его человеческого достоинства. Если ребенок особо самолюбив или считает, что именно в данном случае он

прав, а вы несправедливы, наказание вызовет у него отрицательную реакцию.

7. Если ребенок наказан, значит, он уже прощен. О прежних его проступках больше ни слова!»

В методе наказания, так же как и в методе поощрения, важна не форма, а его функционально-динамическая сторона, те переживания, которые вызваны у ребенка.

Таковы особенности методов воспитания, применяемых в современном процессе воспитания человека.