

«КАЖДЫЙ» КАК ЦЕННОСТНЫЙ объект воспитательного процесса

Надежда Егоровна Щуркова,

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
НИИ ФСИН России, Москва*

Ю.С. Жидкова, Т.Н. Иванкина, О.Г. Комендантова,

Э.С. Лукаускас, Г.А. Макеева, А.В. Никишина,
педагоги школы № 64 г. Пензы

*Я не хочу мыслить и жить иначе, как с верою, что все наши
девяносто миллионов русских, или сколько их тогда будет,
будут образованны и развиты, очеловечены и счастливы.*

Ф.М. Достоевский

Педагогические десятилетия школьного воспитания прошлого века посвящены были разработке категории «коллектив», выстраиванию методики по созданию и развитию ученического коллектива как субъекта жизнедеятельности школы. И мы многое теперь знаем по данной теме. Сегодня новое воспитание XXI века поставило перед нами не менее сложный и тонкий вопрос: как в контексте коллективной работы обеспечить педагогическое внимание каждому ребёнку и каким образом выстраивать неизменное максимально возможное развитие индивидуальности?

- *каждый ребёнок* • *психологический климат* • *успешность* • *рефлексия*
- *ценностные отношения* • *ситуация успеха*

Базовое основание этой проблемы — гуманистическая цель общества — высокие личностные достижения ребёнка, входящего в социальную среду и овладевающего в процессе обучения способностью созидать блага для счастливого проживания человечества на Земле.

В центре внимания оказалась категория «каждый»¹: физические и психологические особенности ребёнка; мера персональных достижений ученика; индивидуальный

¹ «Каждый» — как субстантивированное местоимение.

социальный опыт возрастающей личности; межличностные взаимоотношения его с окружающими людьми; предпочтения определённой творческой деятельности и свободно избираемый образ жизни, достойный Человека. Предварительно мы исключим узкое представление об индивидуализации воспитания как автономном «парном взаимодействии» «учитель — ученик». Вовсе не отрицая такового, мы рассмотрим вопрос в широком контексте жизнедеятельности школьника.

Прошлое бездушное разделение детей на «сильных и слабых», «способных и неспособных», «хороших и плохих» исчерпало себя. И застряло лишь в сфере чиновничье-бюрократической, где разделяют

школы, дифференцируют классы, возносят на пьедестал «одарённых» при отсутствии критериев одарённости, а остальных детей относят к категории «им не дано», уверяя учителей, что не нужно «давать» этим детям высочайшее развитие.

Чиновники ловко устраняются от процесса воспитания всех детей, создавая лишь бумаги вместо идей, устрашая школу отчётами вместо помощи, а понятие «каждый» исключив из управленческого инструментария.

Тем не менее школа берёт на себя вызов нового века и выходит на поиск решения высокой нравственной проблемы. В общих чертах отразим наш практический опыт такого выхода. Этот опыт рождался в практике путём воплощения главного методического принципа: «Забота о каждом!».

Эта гуманистическая идея в русской философии имеет давнюю историю. Выдающиеся мыслители утверждали ценность каждого отдельного человека. Ярко выразить эту идею удалось В.Г. Белинскому в полемике с философией Гегеля: «...Я не хочу счастья и даром, если не буду спокоен насчёт каждого из моих братьев»².

Нельзя сказать, что поставленная задача в современных сложных социальных условиях может быть решена легко и просто. Но в нашем профессиональном движении мы выявили некоторые векторы практического решения и высветили некоторые психологические и этические условия.

...Вестибюль школы. Галерея фотографий детей — от первого до одиннадцатого класса. Школьники останавливаются часто перед фотографией своего класса... Видит себя как Отдельный, непохожий, но со всеми вместе в коллективе школы... «Я» — это «Мы»... «Мы» — это и «Я».

Вестибюль другой школы... Художественная модель дерева. Листья на ветках с именами детей. «Каждый» здесь вписан, обозначен как признанный член школьного сообщества... Когда приходят родители в школу, ревниво

² Зеньковский В.В. История русской философии. — 1999. — Т. I. — С. 311.

просматривают листья этого большого дерева, спрашивают своего ребёнка: «А ты здесь есть?» В ответ звучит: «Вот — «Я»!»

Ощущение себя как части общего: группы, школы, общества, человечества — базовый элемент воспитания каждого. И первоочередное условие комфортного состояния каждого. В школе, как в добром доме, он должен чувствовать себя свободно, спокойно и уверенно. Таково исходное условие его развития.

Первоочередным профессиональным требованием к учителям является умение педагога «любить детей». Надо признать, что пока декларация о любви педагога к детям остаётся красивым и пустым звуком. Школа признаёт в качестве объективной данности «трудных детей», «педагогически запущенных детей», «гиперагрессивных детей», «не способных к развитию детей» — они живут обделёнными любовью. «Нет ничего легче, как полюбить тех, кого любишь; но надо немножечко любить и тех, кого не любишь», — предупреждал П.Я. Чаадаев (1794—1856)³, анализируя межличностные отношения.

Немного любви готовится для послушных, исполнительных, успешных, умных, внимательных, отзывчивых детей. Зато негласно требуется плата со стороны воспитанников: в виде хорошего поведения, отличных оценок, исполнения домашних заданий, участия в олимпиадах, конкурсах и, конечно, побед в этих мероприятиях. А нужно разглядеть пока не любимого. Ещё не очень успешного, пока не успевшего набрать этот клад требуемых качеств.

Бережное отношение к каждому, нежное прикосновение, педагогическая поддержка, возвышающее уважение, провозглашение достоинств, защита каждого, успешность

³ Золотая энциклопедия мудрости. — М., 2016. — С. 400.

деятельности каждого — это уже есть характеристики реальной любви. Она возбудит в процессе деятельности добрые качества, ранее ему не свойственные. Спонтанно они явят себя. Феномен удивительный. На базе именно данного феномена рождаются интерес к каждому и беспокойство за его личностное становление.

Педагогическая забота направляется на выстраивание общего благоприятного **психологического климата** в школе. Он, этот благоприятный климат, обеспечивается следующими характеристиками:

- принятие и признание каждого ученика как равноправного товарища школьного дома (его замечают при входе, приветствуют — «Здравствуй!», интересуются состоянием — «Как себя чувствуешь?», «Готов к работе?», фиксируют меру учебного успеха — «Хорошо поработал», отмечают его достоинства — «Он весёлый... добрый... умный...»);
- обращение к ученику по имени, не исключая уменьшительно-ласкательных форм, исключение случаев использования местоимений в третьем лице («он», «она») в присутствии обозначаемого ученика;
- чётко организованная учебная работа, допускающая успешность учеников, каждому из которых предъявляется требование качественного исполнения («Если делать, то с любовью», «Если делать, то красиво», «Если делать, то добросовестно, контролируя самого себя, сопоставляя с результатами товарищей»);
- уважительное отношение к каждому, оказавшемуся в ситуации ошибки, оплошности и неудачи («Только идущий ошибается, а заставший в покое не допускает ошибок», «Твоя ошибка помогла нам понять очень важное. Спасибо тебе»);
- публичное оглашение достоинств каждого ученика вместо привычного «молодец», раздаваемого в случае правильного решения учебной задачи («Иван всегда чётко оформляет свою мысль», «Какая логика — с тобой нельзя

не согласиться!»), «Алёна — как нежная флейта в нашем учебном оркестре»).

Неусыпное внимание к **успеху каждого**, встроенное в поле педагогического внимания, вдохновляет ученика, поддерживает его в ситуациях минимального достижения результата, поднимает авторитет ученика в группе, активизирует его интеллектуальные и физические усилия, содействует пониманию детьми значения отдельного действия его в контексте общей работы группы («Что скажет Оля?», «Как думает Витюша?», «Словарь у Максима? Прочти, пожалуйста, определение понятия «честолюбие»... Спасибо»).

Такое выделение отдельного успеха каждого (хорошо отработанное в зарубежном опыте, но слабо реализуемое в практике наших некоторых школ) меняет образ учебных занятий: аннулируются строгий надзор, подавление, приказание, устрашение и утверждается общая забота о хорошо выполненной работе единого «оркестра», исполняющего интеллектуальное произведение «Поиск истины». Центральной задачей педагогической заботы становится успех ученика. К этой заботе педагог привлекает самого ученика как субъекта деятельности.

К сожалению, учитель не вооружает субъекта умением осмысливать объект изучения. А инструкция к такому умению существует, и удивительная. Её подарил человечеству английский писатель и поэт Редьярд Киплинг (1865—1936).

Представим шутливую интеллектуальную инструкцию:

*Есть у меня шестёрка слуг
Проворных, удалых.
И всё, что вижу я вокруг,
Всё знаю я от них.
Они по знаку моему
Рождаются в нужде.
Зовут их: Как? и Почему?
Кто? Что? Когда? и Где?*

И подарим её ученикам.

А вот методика «Лист успешности» («Карточка успеха»). Слева — перечисление задач по осмыслению учебного материала (запись «в столбик»). Справа — оценка меры овладения изучаемым вопросом: «Пока не знаю» — «Слышал(а)» — «Знаю» — «Понял, могу другим помочь» — «Ничего не понял». В ходе решения поставленных задач каждый ученик отмечает на листе меру освоения изучаемого. Это могут быть условные значки — смайлики: «Ничего не понял», «Всё понял», «Могу помочь другим».

Такое вовлечение ученика в самооценку собственной деятельности гарантирует индивидуальное развитие самооценки. А прослеживание своего усилия формирует волю — «волящего субъекта» (Л. Витгенштейн). Повышается роль финального момента урока — **рефлексии**. Она состоит из коротких оценочных суждений: «Сегодня я узнал...», «Было интересно, так как...», «Было трудно, когда...», «Меня удивило...», «Теперь я попробую...». А в старших классах завершается урок кодой — обобщающим суждением в адрес изученного и осмысленного материала. Например: «Марко Поло вывел человечество на познание мира, в котором оно живёт...», «Многочисленные числа меня теперь не пугают...», «Судьба Германна предостерегает нас от невольного падения души в мир преступных действий...».

Назначение рефлексии заключается не только в оценочном суждении об уроке («Понравилось... Не понравилось...», «Мне было хорошо... плохо, когда...»). Рефлексия — это восхождение к обобщённому пониманию изучаемого явления, к ценностному содержанию объекта мира. Это своеобразный взлёт над материалом, взгляд на познанное с точки зрения человеческой жизни на Земле. Здесь высказывания одноклассников обогащают каждого палитрой ценностного содержания усвоенного материала. Поняв это, педагог свёртывает рефлексию в произнесение каждым учеником одного понятия, которое выделяет ученик как важнейшее для себя («Содержание и средство жизни», «Отношение к людям», «Разряд цифры в числе», «Падение души», «Мир на Земле для всех», «Цена и ценность...»). И — отметим! — принимает и приветствует любой вариант суждений каждого.

Благоприятный климат группы можно фиксировать сразу: открытость, доброжелательность, готовность к взаимодействию, оптимистический настрой, расположенность к другому, дееспособность — вот плоды, возвращаемые педагогом в первые минуты занятий.

Проживаемое одним человеком состояние, irradiруя, «заражает» и возбуждает подобное состояние у других членов группы. И слагается общее проживаемое группой состояние: благоприятное или неблагоприятное, но одинаково сильно влияющее на активность деятельности и результат деятельности каждого ребёнка.

Психологический климат группы — суммарное состояние всех её членов, интегрированное в одну общую характеристику отношения. Содействуя благоприятному состоянию каждого ученика, климат обеспечивает успехом всех. В свою очередь успешность повышает благоприятный психологический климат.

Благоприятное состояние отдельного члена группы (распространяется возбуждение) через эмоциональное заражение охватывает всех. Состояние и отношение, irradiруя, расширяют зону эмоционального заражения.

Обидели одного, а всем стало плохо... Проявили сочувствие к одному, а все проживают некоторую меру доброго отношения... Поздравили именинника, а всем стало теплее и спокойнее, потому что такой акт мысленно проецируется и на собственное «Я»... Кто-то хихикнул — и серьёзности как не бывало, и работа кажется ненужной...

Осложняется вопрос многочисленностью группы. Сегодня детей в классе более тридцати. Мальчик за последним столом тянет руку, желая высказаться. Педагог не видит. Съёжившись, ученик обречённо опускает голову.

Педагоги-практики хорошо знают о силе влияния психологического климата. Они улавливают его сразу при вхождении в группу. Не-профессионал же, не вооружённый ни теорией, ни методикой, не знает, что делать при неблагоприятном климате и как удержать благоприятный. К сожалению, пока педагогическая теория не проявляет достаточного интереса к этому вопросу.

Бесспорно, задача сохранения благоприятного климата выходит далеко за пределы отдельного урока, так как исходным моментом установления благоприятного климата в школьной жизни является тот миг, когда ребёнок переступает порог школы и его встречают улыбка, доброе приветствие, его имя в устах одноклассников, и он проживает состояние удовлетворения: «*Меня видят..., меня знают..., принимают..., я здесь свой...*». Состояние это развивается, если кто-то скажет: «*Хорошо, что пришёл, иди к нам, мы сейчас...*». И в душе ребёнка рождается «*Меня любят... Во мне нуждаются...*».

Педагог направляет первоначальное внимание на психологическую атмосферу — летучее, моментное, динамичное образование, рождающееся, как реакция на ситуацию взаимодействия. Наблюдая явление психологической атмосферы — будто чудо...

Педагог вошёл в класс — сразу светлые и тёплые лица, и готовность к работе, и открытость, и свобода речи, лёгкость мелодвижений... Какие хорошие дети!

Но вот в ту же учебную группу пришёл другой педагог — насторожённая тишина, чуть согнутые плечи, опущенные головы и ... недобрые лица... Тяжёлая группа! Сегодняшние ужасные дети!

Непрофессиональный взгляд «не видит» истоков явления, воспринимает лишь картинку поведения детей: благоприятные и неблагоприятные. Администратор (например, менеджер, занявший место директора школы) отдаёт распоряжение «принять меры» к дурным детям, полагая, что это и есть воспитание: вы-

ставляются «двойки», вызываются родители, кое-кого переводят в коррекционную школу. Но гость-профессионал уже в вестибюле школы знает о том, каковы её ученики. Сообщают ему о том психологическая атмосфера и лица детей, освещённые зарождающимся благородством.

Во взаимной зависимости находятся психологический климат и зарождение **ценностных отношений**: к учению, школе, учителю, одноклассникам, самому себе и в итоге к школьной жизни, протекающей здесь и сейчас и протяжённой на долгие ученические годы. Ценностное отношение к данным объектам, проживаемое детьми, а далее ясность и чёткость логически разворачиваемого содержания деятельности пленительной методической формы обусловят высокий уровень успеха учащихся.

Влияние педагога на каждого складывается с первого момента взаимодействия с детьми. С метода «**привнесения ценности**» — в контекст группового взаимодействия.

Первый шаг — социально-ролевое обращение к детям в первоначальный момент приветствия: «*Юные мыслители!..*», или: «*Добрые друзья мои!..*», или «*Дамы и господа!..*», или: «*Жители нашей планеты!..*», или же: «*Юные граждане нашей страны!..*» И т.д. Роловое обращение обеспечивает нравственную идентификацию школьником себя как личности достойной и проецирует соответствующее данной роли поведение. Роловое обращение корректирует характер поведения, требуемого данной ситуацией деятельности. Поэтому оно разнообразно и неожиданно для детей.

Второй шаг — предупредительное снятие страха перед деятельностью как предотвращение неуспешности. Педагог говорит: «*Не бойтесь, всё получится. Я же с вами — я всегда вам помогу!*» (Вариант: «*...Мы поможем друг другу...*».) Иногда педагог добавляет: «*Все ли готовы? Всем ли удобно?*» — в этих вопросах звучит нежная забота о каждом, она-то и смягчает состояние каждого.

Третий шаг — ценностная интерпретация изучаемого объекта и личностный смысл содержания деятельности. Педагогу нужно лишь взглянуть на тему занятий «с высоты», увидеть жизненную значимость проблемы, раскрыть благие последствия планируемых усилий. Например, педагог произносит: *«Вопрос очень важный для жизни... Лишь кажется, что мы станем изучать термин математический... На самом деле мы научимся экономить силы и время, если поймём, что есть такое «квадрат»...»,* или: *«В повести речь идёт вовсе не о вымышленном персонаже — речь идёт о каждом из нас... Это про нас и для нас...».*

А далее — методически чёткая организация структуры групповой работы:

- образ изучаемого объекта — цель деятельности, средства и способы для работы — центральное умение (операция) — объём работы — оценка полученного результата — осмысление изменённого сознания;
- педагог предлагает составить план предстоящей работы и, как восхождение по ступеням, рисует этапы и надписывает их. Это могут делать и дети, поочерёдно сменяя друг друга.

И вновь положительное подкрепление — «Я-сообщение» педагога: *«Меня всегда радует хорошая работа человека...», «Мне так нравится красивое оформление работы...», «Люблю думать в тишине...».*

Если в общий школьный режим введено традиционное правило *«Не смеяться над ошибками другого!»*, то это правило школьной жизни заведомо обещает ровное состояние и успешность каждого.

- *...Выделив в характере героя повести чистоту, ученица записывает на доске слово «чистоту»... Лёгкое волнение в классе... Чтобы не смутить девушку, говорят: «Тут речь идёт не о любви к чистоте. Хотя не исключено, что и такое персонажу свойственно...».*

Ситуация успеха — достаточно хорошо разработанная операция в педагогической литературе русской школы. В зарубежной педагогике мы встречаем другой термин — «триумф личности».

Ситуация успеха — технологическая операция, создаваемая учителем. Триумф личности — это

публичное признание успеха ученика учебной группой. Создание ситуации успеха начинается до планируемого дела (*«Вы хорошо поработали дома, и я уверена, что мы легко взойдём ещё на одну ступеньку вверх...»*). А триумф личности — момент заключительный в работе одного либо всех (*«Оценим же красивую формулировку Танюши... Уважаемая публика, аплодисменты!»*). Но оба варианта построены на публичном оглашении достоинств ученика: *«Логика сильная у Димы...», «Светлана умеет эмоционально окрасить свою речь...», «Влад у нас скептик и глубоко роет в поиске правильного ответа...».*

Однако при ситуации успеха одного ученика нужно предвидеть неизбежную зависть со стороны тех, кому не удалось проявить себя. Особенно часто учителя литературы фиксируют состояние зависти при демонстрации выученного наизусть стихотворения: не всех приглашают к декламации, а могущих представить свой труд чтеца и получить такую же высокую оценку много.

Есть и другая негативная сторона ситуации успеха отдельного человека. Об этом говорил ещё Чарльз Дарвин, отмечая, что сочувствие чужой радости гораздо реже посещает нас, чем сочувствие чужому горю. Помня об этом, педагог продуманно выставляет необходимые акценты в признании единичного успеха.

Иногда, если позволяет количество учащихся, занятие завершается определением вклада каждого в общий успех работы. Учитель отмечает роль каждого в достижении общего результата: *«Спасибо тебе за рисунок на доске», «Твоя шутка нам очень помогла», «Ты был молчалив, но и молчанием нас настраивал на серьёзность».* И т.д.

Безусловно, особой эффективностью выделения и возвышения каждого обладает **дискуссия** во всех её формах: от столкновения мнений (*«Кто-то думает иначе? Выскажитесь, пожалуйста!»*)

и до горячей полемики («*Выслушаем тезис и аргументы каждого... Уясним позицию...»*). И не менее важной является **дискурсия** — групповое размышление по поводу какого-то явления или отдельного вопроса. В ходе гласного размышления все одинаково равны, и здесь нет «умного» и «глупого», принимается любая фраза, любое суждение и реплика. А правило ведения дискурсии таково: «*Не бояться быть глупым, если хочешь стать умным!*» Парадокс этот встречается смехом, но в итоге принимается как принцип добросовестной учебной работы.

Особо выделим методiku «**поочерёдного солирования**»: когда в мизансцене групповой деятельности дети выступают один за другим, предъявляя своё «Я»: в сольном пении или хоровом в последовательной смене солирующих, а также в индивидуальном анализе текста, самостоятельном решении учебной задачи, рисунке, построенном графике, прочтении стихов, танце или даже в простейшем действии сложения многозначных чисел. Будем деликатны с детьми осложнённого поведения и научим деликатности всех удачливых. Дети «солируют» по приглашению педагога, а педагог чётко следует принципу «Каждый» и держит в поле зрения всех детей.

На сцене урока каждый проходит школу солиста, обретая опыт индивидуальной позиции своего «Я».

Классный час воспроизводит такую же методiku. В свободном общении подростки станут следовать правилу поочерёдного солирования, готовясь привнести его в будущее взрослой жизни. (*Вспомним шумные и неряшливые споры участников телевизионной программы «Право голоса» и... устыдимся невысокой воспитанности этих уважаемых господ.*)

Заметим попутно: учитель не должен быть неизменным центром мизансцены занятий, занимая позицию «сверху». В центре всегда говорящий — тот, кто высказывает своё суждение. И если в классе принято «правило одного голоса», то непременно соблюдается за-

кон «внимание — говорящему». Как в оркестре: солирует флейта, и все замерли во время её партии.

Творческая деятельность самого различного характера основывается на сопряжении усилий и особенностей каждого. Именно творчество допускает свободное выражение «Я»: в хоре, трудовом десанте, на вечере отдыха или школьном балу, на школьной конференции, в разного рода состязаниях.

Поэтому так необходимо, чтобы в жизненное проживание каждого ребёнка, помимо школьного учения, вплеталось свободно избранное творчество. В этой творческой деятельности проявит он себя как персона — в её неповторимости и уникальности. Классный руководитель проследит внеучебную творческую деятельность учащихся: знакомит их с системой дополнительных образовательных учреждений, фиксирует проявляющиеся способности каждого ученика, возбуждает интерес к внеурочной деятельности, планирует и организует разнovidовую деятельность детей.

Дополним сказанное следующим элементом профессионализма педагога — **интонированием**. Интонировать — эмоционально окрашивать воздействие чего-либо посредством тонкой гаммы мимики, пластики, ритмики, интонации. Функция интонирования — яркое выражение отношения к объекту деятельности. Оно, интонирование, усиливает влияние на другого. В некоторых случаях интонирование выступает в главной роли передаваемой информации об отношении. Предлагаем эпизод из жизни великого Бетховена, потерявшего способность слышать, но сохранившего гениальную способность создавать музыку и исполнять её.

«...Повёрнутый спиной к публике Бетховен был неподвижен. Он ничего не слышал... Певица Каролина Унтор... взяла Бетховена под руку и повернула его лицом к залу, чтобы он мог увидеть, как зрители машут ему платками и неистово хлопают. И вдруг его

фигура, подобная молчаливому изваянию, ожила и подалась вперёд, он, наконец, осознал происходящее и, словно высвободившись из ледяных тисков, поклонился залу.

Это был чудесный момент! Он стоял, глядя на машущий ему восхищённый зал, и словно приветствовал прорезающий темноту свет, яркий и тёплый, как само солнце...»⁴.

Обращаясь к ученику, педагог эмоционально окрашивает «прикосновение» к личности мелодикой голоса, мимикой, пластикой, создавая зрительный образ отношения к учащемуся. Оно тем более важно, что протекает в работе с группой, а значит — обретает публичный характер и утверждает оценочное отношение к ученику: уважение, признание успеха, интерес к персональным отличиям.

Производя педагогическую диагностику, необходимо изыскать тонкий способ выделения индивидуальных ответов — так, чтобы можно было проследить характеристику ценностных предпочтений подрастающего ребёнка, подростка и юношу. Это легко организовать с помощью игры. Например, прибегая к стихотворной форме:

- Купить тебе книгу?[?]*
 — *Или перчатки?[?]*
 — *А, может быть, котика?[?]*
 — *Или, пожалуй, собаку?[?]*
 — *Могу купить перочинный ножик.*
 — *А что, если всё-таки краски?[?]*
 — *Я мог бы купить тебе мячик?[?]*
 — *Иль подарить тебе дружбу?[?]*

Получив картинку явных предпочтений от партнёра, можно ему предложить «взаимную диагно-

⁴ Вейс Д. Убийство Моцарта. — М., 1991. — С. 134.

стику»: ученики разворачивают друг перед другом свой вариант предпочтений. Здесь лишь нужно сохранить стихотворную форму вопроса, чтобы игра состоялась. Разумеется, критериями оценки станут выбор духовного объекта, ориентация на ценности.

Богата духовными обретениями каждого ученика игра «Да—Нет—Может быть»⁵. Она проста и легка по организации, зато напряжённая и богатая интеллектуальным содержанием.

Группе предлагается некоторое суждение. Каждый выражает своё отношение к высказанному, занимая (молча!) либо позицию «Да», либо позицию «Нет», либо — «Может быть». Переходят на определённые указанные места... Здесь главное — каждый производит выбор индивидуально.

На первый взгляд, всё вышесказанное осложняет работу школьного педагога. Даже наше беглое перечисление нововведений потребует от педагога немалых профессиональных усилий. Однако со временем, когда векторы нововведений станут традиционными и привычными для детей, педагог вдруг (!) обретёт лёгкость и свободу. Это потому, что каждый ученик группы станет субъектом деятельности, а группа в итоге — совокупным субъектом групповой деятельности. Учителю остаётся лишь роль дирижёра интеллектуального оркестра... **НО**

⁵ См.: Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. — М., 2017.

«Everyone» As Valuable The Object Of The Educational Process

Authors-school teachers No. 64, Penza: Zhidkova, Yu.C., Ivankina T.N., Tomerdanova O.G., Lukauskas E.S. Makeeva G.A., Nikishin V.A. Edition Surkovoy N.E.

Abstract. *The search for truth in the issue of education. The team and the success of each child. Psychological climate as a key characteristic of the basis of success. Chages to create a situation of success for each child.*

Keywords: *every child, psychological climate, success, reflection, value relations, the situation of success.*