



УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

ДОМИНАНТЫ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЁНКА КАК ВАЖНЕЙШИЕ ФАКТОРЫ ЕГО ВОСПИТАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ

Степанов Е. Н.

Доминанты в жизнедеятельности ребёнка как важнейшие факторы его воспитания и саморазвития

35 – 39

**Ильина М. Б.,
Степанов Е. Н.,
Михайлова С. А.,
Мизюлина Г. П.,
Михайлова Л. В.,
Сидорова Н. Н.,
Ленская Г. А.**

Актуализированная рабочая программа воспитания учащихся начальных классов

40 – 64

Е. Н. СТЕПАНОВ

Мечтой многих поколений педагогов является желание дойти до каждого ребёнка, чтобы сделать более результативной деятельность по его обучению и воспитанию. Но это желание не следует понимать упрощённо, как, например, учителя сельских малочисленных школ утверждают, что они могут на одном уроке или внеклассном занятии поднять пять-семь раз каждого ученика, обеспечивая тем самым активное участие всех учащихся в учебных и воспитательных мероприятиях. К сожалению, такой оптимизм сельских педагогов не приближает к верному решению вопроса, а, наоборот, может подтолкнуть к выбору неправильного пути в поиске ответа. Ибо попытка дойти до каждого ребёнка только физическим образом (поднять — спросить — получить ответ — посадить) препятствует педагогическому влиянию на развитие ценностно-смысловой сферы ученика, и учитель не доходит до развития в ребёнке «человеческого в человеке».

Для решения этой сложной проблемы был создан межрегиональный исследовательский коллектив «Персонифицированная система воспитания ребёнка», в состав которого вошли научно-методические и практические работники образовательных учреждений из двенадцати регионов Российской Федерации и Республики Беларусь. Цель данного исследования — разработка теоретических и технологических основ моделирования и создания персонифицированных систем воспитания детей. Под персонифицированной системой воспитания ребёнка мы понимаем одну из разновидностей системной организации воспитательного процесса, в которой системообразующими факторами выступают персона ребёнка с его мечтами, целями, интересами, потребностями, проблемами, его деятельность по саморазвитию и бытийные общности, способствующие успешному протеканию данного процесса.

Исследователи поставили перед собой задачу определить характеристики ребёнка и его жизнедеятельности, на которые должна быть направлена воспитательная деятельность педагогов и других взрослых,





чтобы создавать эффективные персонифицированные системы воспитания детей. Условно их стали называть «маячками». В науке их принято считать системообразующими или системоинтегрирующими факторами. К таким «маячкам», на наш взгляд, можно отнести мечту, цель(и), интересы, актуальные потребности и проблемы ребёнка.

Перечисленные «маячки» в контексте учения А. А. Ухтомского следует рассматривать в качестве детерминант доминантных состояний человека. Необходимо сразу пояснить, что понятием «доминанта» нами определяется не столько физиологический очаг возбуждения, сколько такой момент бытия человека, как концентрация его интеллектуальных, душевных и физических сил на важном аспекте своей жизнедеятельности.

Кстати, и сам создатель учения о доминанте академик А. А. Ухтомский считал возможным и целесообразным применять данный термин не только в рамках физиологии, но и в более широком контексте — при изучении, объяснении и осуществлении жизни человека в целом, включая её интеллектуальную и духовно-нравственную стороны [1, с. 22]. В предисловии к книге Алексея Алексеевича «Заслуженный собеседник» исследователи его творчества Л. В. Соколова и Г. М. Цурикова писали: «Доминанта — это системообразующий фактор, лежащий в основе связывания функционально разрозненных элементов в гармоническое целое, ансамбль с единой направленностью слаженного действия. Доминанта присутствует в архитектуре, в гармоническом строе музыки, в деятельности живой клетки, в функционировании целостного организма, в сложнейших психологических переживаниях личности, в идейных и нравственных механизмах человека и общества» [2, с. 6–7].

Необходимо заметить, что мы не являемся первыми в педагогике, кто посчитал важным опираться на учение А. А. Ухтомского о доминанте в исследовании проблем воспитания и развития детей. На наш взгляд, наиболее корректно и основательно опирались на теорию доминанты ярославский исследователь Г. К. Селевко и его коллеги при разработке технологии саморазвития личности школьника. Одной из ключевых идей концептуального обоснования данной технологии выступает доминантность. Герман Константинович подчёркивал: «Создание у учащихся доминантной установки-мотивации на самосовершенствование, формирование в школе культа самосовершенствования личности поможет решить многие сегодняшние проблемы образования, в том числе создать мотивацию учения без внешнего принуждения, самовоспитание нравственных качеств» [3, с. 14]. Неслучайно он и его коллеги определили цель технологии саморазвития следующим образом: создать и поддерживать у учащихся доминанту на самосовершенствование, на осознанное и целенаправленное улучшение личностью самой себя [3, с. 14].

Теперь настало время рассмотреть каждую из пяти доминант жизнедеятельности учащихся, названных нами «маячками».

Сначала о *мечте*. В Толковом словаре современного русского языка под мечтой предлагается понимать «нечто созданное воображением, мысленно представляемое, сильно желаемое, а также мысль об этом» [4, с. 332]. В психолого-педагогической литературе она определяется как особая форма воображения, обращённая к сфере более или менее отдалённого будущего и не предполагающая немедленного достижения реального результата, а также его полного совпадения с образом желаемого. Здесь же утверждается, что «вместе с тем мечта может стать сильным мотивирующим фактором творческого поиска» [5, с. 82].

Важное значение мечты для человека, его жизни и развития подчёркивали учёные, философы, писатели. Например: «Бедный не тот человек, у которого нет ни гроша в кармане, а тот, у которого нет мечты» (Сократ), «Исчезают мечты — исчезает человек» (Л. Фейербах), «Надо мечтать как можно больше, как можно сильнее мечтать, чтобы будущее обратить в настоящее» (М. М. Пришвин).

Особенно значимую роль мечта играет в жизни дошкольников и младших школьников. Стремясь заглянуть в завтрашний день и приблизить желаемое, они мечтают фактически постоянно. Разумеется, не всегда их мечты сбываются, потому что маленький ребёнок ещё



не обладает необходимым арсеналом знаний и умений для их осуществления. Но цепочка «мечта — действия по её осуществлению — результат в достижении желаемого — новая мечта» оказывает большое влияние на развитие детской персоны. Вокруг мечты как системообразующего фактора складывается персонифицированная система воспитания ребёнка.

Осознавая значение мечты в развитии детей, участники межрегионального исследования разработали и использовали в практике воспитательного взаимодействия специальные формы и методы, такие как: фестиваль детей и взрослых «Моя мечта», День «Всё для Аллы» и гостиная «Поверь в мечту» (Л. И. Понизовская, Покровская школа, Псковская обл.), классный час «Вокзал мечты» (Т. В. Костюкова, школа № 18, г. Полоцк, Витебская обл.), практикум «Навстречу мечте» (В. Ю. Карпова, гимназия № 6, г. Витебск), досуговое занятие-игра «Путь к мечте» (Ю. А. Никишатова, Центр детского творчества, г. Фурманов, Ивановская обл.), развивающее занятие «Путь к успеху начинается с мечты» (И. А. Дмитриева, Н. И. Трофимова и Е. В. Яковлева, Пушкиногорская санаторная школа-интернат, Псковская обл.), цикл классных часов «Нить Ариадны» (Н. В. Морозова, школа № 7, г. Остров, Псковская обл.), упражнения «Письмо другу» и «Волшебники XXI века» (Е. А. Петраш, многопрофильный правовой лицей № 8, г. Псков).

Второй доминантой в персонифицированном воспитании ребёнка выступает *цель*. Под целью принято понимать идеальное вероятностное представление о результате планируемой или осуществляемой деятельности. В процессе изучения действующих или ранее действовавших персонифицированных систем воспитания нами было проведено интервьюирование учащихся и выпускников образовательных учреждений, в ходе которого выяснилось, что 79 из 80 успешных школьников (98,75%) считают себя целеустремлёнными, так как у них существуют и стратегические, и тактические цели. Педагоги при анкетировании высказали схожие с детьми мнения о важности действий по выдвижению цели и её достижению. Они рассматривают целеустремлённость школьников как главную детерминанту их успеха, а сами цели — в качестве важнейшего системообразующего фактора в саморазвитии и воспитании учащихся.

Очевидно, если ребёнок верно определяет цель своей жизнедеятельности, то существенно возрастает вероятность её достижения. Однако не все школьники умеют ставить перед собой целевые ориентиры, поэтому педагоги в ходе опытно-педагогической деятельности стремились к тому, чтобы дети научились формулировать собственные цели в формате SMART (цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными, определёнными во времени). Ими разрабатывались и применялись следующие формы и способы воспитательной работы: час самопознания и самопроектирования (творческая группа педагогов школы № 18, г. Псков), мастерская самостроительства «Матрёшки» (творческая группа педагогов Тямшанской гимназии, Псковская обл.), классный час «Достичь вершины горы» (Т. А. Миренкова, Мурыгинская школа, Смоленская обл.), час-размышление «Многоликая персона, или Секрет Матрёшки» (творческая группа педагогов школы № 7, г. Остров, Псковская обл.), классный час «Цели должны быть SMART!» (И. В. Китаева, гимназия № 12, г. Липецк), метод «Договор с самим собой» (А. Ю. Вороновская, лицей № 10, г. Великие Луки, Псковская обл.), методика «Моё отражение» (творческая группа педагогов школы № 11, г. Псков), техники коучинга «Колесо жизненного баланса», «Шкала удовлетворённости продвижением к цели», «Линия времени», «Стратегия Уолта Диснея» и другие.

И ещё одно важное условие для успешного выдвижения и достижения цели ребёнком — это взаимосвязь между педагогическими целями и целевыми ориентирами детей. Педагогические цели должны быть персонифицированными. «Первичной целью воспитания, — писал К. Н. Вентцель, — не может быть ни религия, ни общество, ни культура вообще, но ребёнок настоящего момента. Ребёнок настоящего момента есть то солнце, вокруг которого должна вращаться вся система воспитания» [6, с. 18]. Эту точку зрения разделяет М. И. Рожков, который полагает: «Персонифицированная цель всегда относится





к конкретному ученику. В ней отражаются те изменения в развитии, обученности и воспитанности, которые мы хотим получить в каждом конкретном ученике за определённое время». Цель-результат, по его мнению, не может быть отнесена к ученикам вообще, а должна быть связана с развитием конкретной персоны ребёнка [7, с. 17].

Разумеется, к числу «маячков» персонифицированного воспитания детей следует отнести их интересы и потребности. Учитывая тесную взаимосвязь интересов и потребностей человека друг с другом, в контексте исследуемой проблемы мы поведём речь о них одновременно. По поводу их взаимосвязи Е. М. Смекалова пишет: «Можно заключить, что большинство исследователей рассматривают интерес как потребность и при этом считают, что интерес отражает потребность, но не сводится к ней. Потребность же отражает необходимость, а интерес является более сложным явлением и выражает личностное отношение (приязнь) к объекту. И в то же время углубившийся интерес может стать потребностью. Так, в «Психологическом словаре» интерес понимается как «потребностное отношение человека к миру»» [8, с. 16].

Для формирования и актуализации социально ценных интересов и потребностей участники межрегионального исследования предлагают использовать такие воспитательные дела, как путешествие в мир увлечений «Я и мои интересы» (Н. Ф. Алексеева, Н. А. Фёдорова, Пушкиногорская санаторная школа-интернат, Псковская обл.), опросник для изучения запросов, потребностей и интересов старшеклассников (О. В. Шумагина, Е. Ю. Яруничева, школа № 19, г. Заволжье, Нижегородская обл.), тренинг для учащихся «Приключения рюкзака» (Г. И. Васильева, Пушкиногорская санаторная школа-интернат, Псковская обл.).

Наконец, пятый «маячок» персонифицированного воспитания — *проблема* ребёнка. Сразу же заметим, что речь идёт о проблеме не педагога и его учебно-воспитательной деятельности, а самого школьника.

Что же такое проблема? В словаре русского языка С. И. Ожегова данное понятие определяется как сложный вопрос, задача, требующие разрешения, исследования [9, с. 491]. Более развёрнутое определение этого понятия даётся в словаре «Психология», составленном А. В. Петровским и М. Г. Ярошевским. В нём проблема трактуется как осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта [10, с. 292].

Обращение к психолого-педагогической литературе позволило выявить несколько связанных с феноменом «проблема» моментов, понимание которых имеет важное значение для практики воспитательной деятельности. Во-первых, сложные вопросы и трудные задачи возникают в жизни каждого ребёнка. Следовательно, беспроblemных детей не бывает. Трудно не согласиться с этим утверждением, хотя в педагогической практике проблемными нередко считают лишь трудновоспитуемых учащихся. Во-вторых, ученика невозможно избавить от проблем, ему можно и нужно помочь адекватно и эффективно действовать в той или иной проблемной ситуации. Чаще всего педагогов и родителей беспокоят даже не сами проблемы, а избираемые ребёнком неадекватные способы их решения. К сожалению, такими способами он вооружается при просмотре видеоматериалов и телепередач, при чтении «жёлтой» прессы и сайтов Интернета, при взаимодействии с некоторыми сверстниками и взрослыми. В-третьих, не всякую трудность следует считать проблемой, а лишь ту, которую ученик не может преодолеть с помощью собственных усилий — без педагогической поддержки учителя или другого взрослого человека. В этой связи целесообразно вспомнить учение известного советского психолога Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребёнка. Под актуальным уровнем развития он понимал то, что ребёнок может выполнить самостоятельно, не используя какую-либо помощь извне. Зоной ближайшего развития ученика психолог считал то, с чем ребёнок может справиться, но не самостоятельно, а опираясь на поддержку педагога или более развитого сверстника. Именно в этой зоне, по мнению Льва Семёновича, должно происходить взаимодействие



двух процессов — учебного и личностного развития. Следует заметить, что Л. С. Выготский вёл речь об интеллектуальном развитии ребёнка, но можно предположить существование такой же закономерности и по отношению к другим сторонам его развития, например, нравственного или физического.

Чтобы ребёнок адекватно и эффективно действовал в проблемной ситуации, у него должен сформироваться опыт продуктивного решения собственных проблем. В формировании такого опыта можно использовать такие технологические средства, как техника коучинга «Стол менторов», метод «Я могу!» (С. Н. Фролова, Е. Н. Яковлева, инженерно-лингвистическая гимназия, г. Псков), технология педагогической помощи ребёнку в решении персонально значимой проблемы (Е. Н. Степанов, ПОИПКРО, г. Псков).

После краткой характеристики «маячков» (доминант) как предметов воспитательного взаимодействия целесообразно ещё раз затронуть их роль в системообразовании и системоинтеграции персонифицированных систем воспитания детей.

Каждый из пяти представленных «маячков», как правило, связан не с одной, а с большинством сторон жизнедеятельности и развития ребёнка. Будучи детерминантами доминантных состояний растущего человека, «маячки» оказывают влияние на его интеллектуальную, эмоционально-волевую, духовно-нравственную сферы, вносят изменения в его деятельность, общение и отношения с окружающими людьми. В очередной раз мы убеждаемся в справедливости положения учения А. А. Ухтомского о доминанте: «Каковы доминанты человека, таков и его интегральный образ мира, а каков интегральный образ мира, таково поведение, таковы счастье и несчастье, таково и лицо его для других людей» [11, с. 293]. Это, в свою очередь, обуславливает изменения фактически всех компонентов персонифицированной системы воспитания (персонального, ценностно-смыслового, организационно-деятельностного, пространственно-отношенческого, диагностико-результативного) и связей между ними. В результате данная система выходит на новый этап своего развития или преобразуется в новое системное образование.

Понимание педагогами механизмов персонифицированного воспитания помогает им более корректно и верно осуществить своё желание дойти до каждого ребёнка, что, безусловно, способствует повышению эффективности воспитательной деятельности.

Список использованных источников

1. А. А. Ухтомский о воспитании и самовоспитании / Сост. Г. К. Селевко, В. В. Журавлёв, В. А. Озеров и др. Ярославль: ИРО, 2002.
2. Соколова Л. В., Цурикова Г. М. Предисловие // Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник. Рыбинск: Рыбинское подворье, 1997.
3. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников. М.: Народное образование, 1999.
4. Лопатин В. В. Толковый словарь современного русского языка. М.: Эксмо, 2011.
5. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. В. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
6. Вентцель К. Н. Свободное воспитание. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1993.
7. Рожков М. И. Воспитание: проблемы, мифы и реальность // Воспитание школьников. 2014. № 1. С. 15–22.
8. Смекалова Е. М. Интересы школьников в процессе проектирования и создания персонифицированной системы воспитания ребёнка // Классный руководитель. 2019. С. 15–20.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Швецовой. 19-е изд., испр. М.: Рус. яз., 1987.
10. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990.
11. Ухтомский А. А. Интуиция совести. СПб.: Петербургский писатель, 1996.

