

Невский И.А. о проблеме педагогической запущенности и правонарушений учащихся в системе учебно-воспитательной работы школы

Nevsky I.A. on the problem of pedagogical neglect and delinquency students in system of educational and pedagogical school's work

УДК 376.58

Получено: 19.03.2021

Одобрено: 06.04.2021

Опубликовано: 25.04.2021

Невская С.С.

Д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования ФГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования (РАО)»

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

Nevskaya S.S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher, Center of History of Pedagogics and Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education

e-mail: nevskajasweta@yandex.ru

Аннотация

В статье поднимаются проблемы педагогической запущенности и правонарушений учащихся в системе учебно-воспитательной работы школы, которые были поставлены и успешно решены И.А. Невским в экспериментальных московских школах РАО. Ученый является представителем научно-исследовательской школы по проблеме социальной запущенности детей и подростков, предупреждению и преодолению отклонений в их поведении. В приложение публикуются главы книги И.А. Невского «Подростки "группы риска" в школе».

Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 гг. (№ 27.8089.2017 / БЧ) «Реализация потенциала историко-педагогических исследований в современном педагогическом образовании».

Ключевые слова: социальная запущенность детей и подростков, подростки «группы риска», педагогический коллектив, высокая грамотность, мастерство и профессионализм педагога, парадоксальная педагогика, коррекционная педагогика.

Abstract

The article raises the problems of pedagogical neglect and delinquency of students in the system of educational and pedagogical work of the school, which were set and successfully solved by I.A. Nevsky in the experimental Moscow schools of RAO. The scientist is a representative of the research school on the problem of social neglect of children and adolescents, preventing and overcoming deviations in their behavior. The appendix publishes chapters of I.A. Nevsky's book "Adolescents "at risk" at school".

Keywords: social neglect of children and adolescents, adolescents "at risk", teaching team, high literacy, skill and professionalism of the teacher, paradoxical pedagogy, remedial pedagogy.

*Посвящается
90-летию со дня рождения
И.А. Невского (1931-1997)*



19 февраля 1964 г. при Институте теории и истории педагогики АПН РСФСР была создана *лаборатория по изучению и предупреждению детских правонарушений*. В годы работы в Институте теории и истории педагогики небольшой научный коллектив лаборатории объединил молодых талантливых ученых: канд. пед. наук Игоря Александровича Невского, канд. юрид. наук Геннадия Павловича Давыдова, Александра Александровича Остапец-Свешникова, Веру Константиновну Андриенко, Эдуарда Никитича Мороз.

В 1966 г. АПН РСФСР была переименована в АПН СССР (при Министерстве просвещения СССР). В 1969 г. по приказу АПН СССР на базе НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР были созданы НИИ общей педагогики и НИИ общих проблем воспитания. Лаборатория по изучению и предупреждению детских правонарушений вошла в состав НИИ общих проблем воспитания, изменив название – *лаборатория по изучению причин и предупреждению педагогической запущенности и правонарушений учащихся*.

В разные годы лабораторией руководили: Г.П. Давыдов (в Институте теории и истории педагогики), М.А. Алемаскин, Ю.В. Гербеев и др.

Лаборатория занималась профилактикой правонарушений и системой перевоспитания несовершеннолетних в условиях закрытого учреждения. Экспериментальная работа проводилась в Одесской спецшколе, Новосибирской спецшколе, Каспийском профтехучилище, Стрыйской спецшколе Львовской области.

За многие десятилетия лаборатория подготовила достойную смену в лице Н.Я. Михайлова, А.Ф. Никитина, Я.В. Соколова, В.М. Боженова, В.М. Обухова, Н.В. Ореховой, Е.А. Горшковой, Ю.И. Зотова, Е.М. Данилина, А.М. Печенюка, Ю.Н. Белокопытова, В.М. Литвишкова, Чебыкиной Л.Г., А.И. Чернышева, М.И. Буевой-Илиевой (Болгария) и многих-многих других.

Под руководством д-ра пед. наук, профессора И.А. Невского были защищены кандидатские диссертации более 30-ти аспирантов и соискателей ученой степени. Игорь Александрович Невский, по существу, являлся руководителем и организатором самостоятельного направления в науке, создателем научно-исследовательской школы по проблеме социальной запущенности детей и подростков, предупреждению и преодолению отклонений в их поведении. В нашей стране и за рубежом защищено более 100

диссертаций, в которых содержатся ссылки на работы И.А. Невского, разрабатываемые им концепции. На молдавский и болгарский языки переведены его книги и статьи. Широко известны такие книги ученого, как «Трудный успех», «Берегите детство – будущее человечества», «Учителю о детях с отклонениями в поведении» и др. Игорем Александровичем проводилась большая экспериментальная работа в московских школах, прикрепленных к Российской академии образования. Большую популярность получила книга «Подростки "группы риска" в школе» в 4-х частях, изданная в 1997 г., – незадолго до смерти ученого.

За заслуги в области образования Игорь Александрович Невский награжден медалью Ушинского. Ученый трижды (в 1988 – ноябрь; в 1990 г. – пр. №3 от 28 сентября; в 1992 г. – пр. № 9 от 14 мая) выдвигался НИИ общих проблем воспитания (позже переименован в НИИ теории и методов воспитания) в члены-корреспонденты Российской академии образования по направлению теория и история педагогики, (методология и теория педагогики), но снимал свою кандидатуру в пользу своих старших коллег-ученых.

И.А. Невского глубоко интересовала *проблема педагогической запущенности и правонарушений учащихся в системе учебно-воспитательной работы школы*. Ученый разработал, апробировал и рекомендовал учителям экспериментальных школ систему мер предупреждения и преодоления педагогической запущенности учащихся. Эта система мер включает в себя создание благоприятного психологического микроклимата в коллективе школы, класса; дифференциацию требований и щадящую нагрузку; рациональную организацию учебной деятельности и некоторые другие. Все они выступают в комплексе, во взаимосвязи и взаимообусловленности.

В научной деятельности И.А. Невского изучение и внедрение в практику передового педагогического опыта сочетается с целенаправленной и планомерной перестройкой педагогического процесса на научной основе. Выводы и предложения в адрес школы и учителей по организации работы с педагогически запущенными детьми, в связи с этим, основываются на результатах изучения и обобщения передовой педагогической практики, на результатах научных изысканий ученого, их опытно-экспериментальной проверке.

Решение проблемы подростков «группы риска» И.А. Невский видел, во-первых, в повышении воспитывающей функции учебной деятельности, ее воспитывающего влияния на учащихся вообще и педагогически запущенных школьников, в частности. Основанием для такого решения является утверждение, что снижение воспитывающего влияния школы на педагогически запущенных учащихся и последующие отклонения в их учебной деятельности и поведении начинаются *с систематических учебных успехов этих школьников*. Целесообразно начать решение проблемы с подъема учебных успехов этих школьников, с повышения воспитывающего влияния на них процесса обучения.

Во-вторых, следующий путь в решении поставленной проблемы – укрепление положения «трудных» школьников в коллективе класса, укрепление межличностных отношений этих учащихся с благополучными, воспитанными учениками.

Перечислим в цитатной форме основные положения концепции И.А. Невского, которые не потеряли своей актуальности для их реализации в современной школе:

1. Пропедевтика, профилактика и коррекция отклонений в развитии личности и поведении неблагополучных подростков («группы риска») «и других категорий учащихся может быть эффективной только в том случае, когда носит систематический стабильный характер, образует своеобразную систему педагогических средств и способов влияния на школьников».

2. «В качестве системообразующих факторов при этом выступают психологический микроклимат, основанный на доброжелательности, взаимопомощи, взаимопонимании, уважении и веры в успех, который создается в школе педагогическим коллективом под руководством директора и его помощников».

3. «Этот микроклимат, система средств его формирования создают в школе своеобразное энергетическое силовое поле, в котором каждый ученик чувствует себя сильнее, энергичнее, увереннее в себе, легче преодолевает трудности и добивается успеха. Особенно заметно его благотворное влияние на несостоятельных, отстающих учащихся, подростков "группы риска". Изолированные друг от друга, не поддерживаемые всем коллективом усилия отдельных педагогов-энтузиастов, мастеров-одиночек, продуктивно работающих с этой категорией учащихся, полного успеха не приносят и проблемы не решают».

4. «Только коллектив педагогов, объединяющий вокруг себя, своих идей и усилий коллективы учащихся и родителей, способен создавать в школе условия, симулирующие активность учащихся, пробуждающие у них стремление соответствовать тем ожиданиям (экспектациям) и требованиям, которые к ним в данной школе предъявляются».

5. Постепенно «носителем и выразителем этих ожиданий и требований становится сам коллектив учащихся, сверстников, товарищей. Мастером создания такого коллектива, коллективных требований и ожиданий, стимулирующих активность каждого из его членов, был А.С. Макаренко».

6. На базе деятельности таких коллективов формируется воспитывающая среда, «сила и эффективность влияния которой на учащихся столь велика, что способна нейтрализовать, корректировать влияние макро- и микросоциальных факторов. Благотворное и интенсивное влияние этой среды на всех, находящихся в сфере ее воздействия, позволяет говорить о ней как об аналогичном феномене (в данном случае, педагогической или школьной экологической среде). Эта среда предъявляет определенные общие (основополагающие и конкретные) требования ко всем ее обитателям – и учителям, и учащимся».

7. «Одним из таких требований, предъявляемых к учителям, является требование творческого подхода к решению всех педагогических проблем с соблюдением общих принципиальных положений, на которые опирается в своей работе весь педагогический коллектив. При этом исчезает необходимость каждому учителю по каждому конкретному случаю или поводу давать конкретные рекомендации и методические советы, касающиеся пропедевтической, профилактической или коррекционной работы с каждым конкретным учеником».

8. «Каждый учитель сам вырабатывает стратегию и тактику своей работы с каждым учеником, исходя из своих знаний о нем, своего педагогического опыта, интуиции, почерка, требований данной конкретной ситуации. Это стимулирует творческую активность учителя, рост его мастерства и профессионализма, самостоятельность и активность в решении педагогических задач и проблем, следовательно, обеспечивает необходимый успех в работе и уверенность в себе. Без этого условия успешно вести работу с подростками "группы риска" и с другими категориями учащихся практически невозможно».

9. «Любые готовые методические рекомендации и разработки, даже очень эффективные в работе создавших их учителей, у других учителей "не работают". Это объясняется тем, что любые эффективные педагогические системы и рекомендации носят авторский характер, эффективны лишь у создавшего их автора в тех условиях, в которых они создавались. Во всех остальных случаях они могут быть позаимствованы лишь в результате творческой переработки

применительно к данным условиям, особенностям данного педагога и учащихся. А это требует сил, времени и энергии» [16, с. 3-5].

В заключение следует сказать, что в дальнейших научных исследованиях теоретические основы технологии коррекционной работы с неблагополучными подростками рассматриваются нами в рамках концепции профессора И.А. Невского. То есть, в рамках организационной культуры, или культуры организации учебной деятельности и поведения учащихся, создающих условия для достижения наиболее оптимальных результатов их поведения в школе, которые опираются: *во-первых*, «на принципы их наиболее рациональной организации»; *во-вторых*, «на пополнение организационных форм оптимальным содержанием»; *в-третьих*, «на оптимизацию адаптивных возможностей учащихся в процессе и результате формирования у них культуры организации учебной деятельности и поведения».

В **приложении** мы публикуем материалы четвертой части книги И.А. Невского «Подростки “группы риска” в школе» (*Предисловие*, «*Педагогическая магия*», «*Педагогическая экология*»).

Приложение

Невский И.А.

Главы 4-й части («Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков "группы риска"») книги «Подростки “группы риска” в школе»

Предисловие

Итоги многолетнего сотрудничества с педагогическим коллективом с.ш. № 403 г. Москвы, анализ собранных материалов, сотрудничество с педагогическими коллективами других школ, позволяют сделать некоторые выводы и обобщения. К наиболее существенным относятся следующие.

Работа с подростками «группы риска» приносит выраженные успехи при соблюдении ряда условий, о которых говорилось в предыдущих выпусках книги и пойдет речь ниже. Соблюдение **ВСЕХ** условий позволяет поднять качество и эффективность педагогической работы не только с выделенной группой подростков, но и со всеми учащимися школы. Следовательно, она строится на закономерной основе. Кроме того, успешная работа с этой категорией учащихся является своеобразным «пробным камнем», на которой проверяется и оттачивается, совершенствуется педагогическое мастерство учителя вообще.

Пропедевтика, профилактика и коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков «группа риска» и других категорий учащихся может быть эффективной только в том случае, когда носит систематический стабильный характер, образует своеобразную систему педагогических средств и способов влияния на школьников. В качестве системообразующих факторов при этом выступают психологический микроклимат, основанный на доброжелательности, взаимопомощи, взаимопонимания, уважения и веры в успех, который создается в школе педагогическим коллективом под руководством директора и его помощников. Этот микроклимат, система средств его формирования создают в школе своеобразное энергетическое силовое поле, в котором каждый ученик чувствует себя сильнее, энергичнее, увереннее..., легче преодолевает трудности и добивается успеха. Особенно заметно его благотворное влияние на несостоятельных, отстающих учащихся, подростков «группы риска». Изолированные друг от друга, не поддерживаемые всем коллективом, усилия отдельных педагогов-энтузиастов, мастеров-одиночек, продуктивно работающих с этой категорией учащихся, полного успеха не приносят и проблемы не решают.

Только коллектив педагогов, объединяющий вокруг себя, своих идей и усилий коллективы учащихся и родителей, способен создавать в школе условия, симулирующие активность учащихся, пробуждающие у них стремление соответствовать тем ожиданиям и требованиям, которые к ним в данной школе предъявляются. Это тем более важно, что постепенно носителем и выразителем этих ожиданий и требований становится сам коллектив учащихся, сверстников, товарищей. Мастером создания такого коллектива, коллективных требований и ожиданий, стимулирующих активность каждого из его членов, был А.С. Макаренко. На базе деятельности таких коллективов формируется так называемая «воспитывающая среда», сила и эффективность влияния которой на учащихся столь велика, что способна нейтрализовать, корректировать влияние макро- и микросоциальных факторов. Благоприятное и интенсивное влияние этой среды на всех, находящихся в сфере ее воздействия, позволяет говорить о ней как об аналогичном феномене (в данном случае, педагогической или школьной экологической среде). Эта среда предъявляет определенные общие (основополагающие и конкретные) требования ко всем ее обитателям – и учителям, и учащимся.

Одним из таких требований, предъявляемых к учителям, является требование творческого подхода к решению всех педагогических проблем с соблюдением общих принципиальных положений, на которые опирается в своей работе весь педагогический коллектив. При этом исчезает необходимость каждому учителю по каждому конкретному случаю или поводу давать конкретные рекомендации и методические советы, касающиеся пропедевтической, профилактической или коррекционной работы с каждым конкретным учеником. Каждый учитель сам вырабатывает стратегию и тактику своей работы с каждым учеником, исходя из своих знаний о нем, своего педагогического опыта, интуиции, почерка, требований данной конкретной ситуации. Это стимулирует творческую активность учителя, рост его мастерства и профессионализма, самостоятельность и активность в решении педагогических задач и проблем, следовательно, обеспечивает необходимый успех в работе и уверенность в себе. Без этого условия успешно вести работу с подростками «группы риска» и с другими категориями учащихся практически невозможно. Любые готовые методические рекомендации и разработки, даже очень эффективные в работе создавших их учителей, у других учителей «не работают». Это объясняется тем, что любые эффективные педагогические системы и рекомендации носят авторский характер, эффективны лишь у создавшего их автора в тех условиях, в которых они создавались. Во всех остальных случаях они могут быть позаимствованы лишь в результате творческой переработки применительно к данным условиям, особенностям данного педагога и учащихся. А это требует сил, времени и энергии. Вот почему «не перенимается» творческий педагогический опыт А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинского и других известных педагогов. Проще создать свою собственную авторскую систему методов на общих закономерных основаниях, чем на этих же основаниях перерабатывать чужую.

Именно об этих общих основаниях коррекционной работы с подростками «группы риска» и пойдет речь в предлагаемой вниманию читателя книге.

Теоретические предпосылки или основы технологии коррекционной работы с подростками «группы риска» рассматриваются нами в рамках концепции организационной культуры, или культуры организации учебной деятельности и поведения учащихся, создающие условия достижения наиболее оптимальных результатов их поведения в школе. При этом мы опираемся:

- а) на принципы их наиболее рациональной организации;
- б) на наполнение организационных форм оптимальным содержанием;

в) оптимизация адаптивных возможностей учащихся в процессе и результате формирования у них культуры организации учебной деятельности и поведения.

Педагогическая магия

Опыт известнейших педагогов прошлого и современности свидетельствует о том, что возможности детей в руках мастера в процессе правильно организованного им обучения и воспитания практически безграничны. Они могут делать все, чему их педагог захочет и сумеет научить, пробудив их дремлющие силы и способности. А.С. Макаренко, Я. Корчак, В.Е. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, А.А. Каталиков и многие, многие другие известные практики-педагоги, учителя, воспитатели, руководители детских учреждений неоспоримо и убедительно доказали, что правильно научить и воспитать можно любого ребенка, если он интеллектуально сохранен и относительно здоров. Известные учителя В.Ф. Шаталов, П.С. Ильин, Т.Ю. Гусарская, Ю.В. Рычин, И.В. Морозкин, Г.Е. Васик, С.М. Гуль, И.П. Волков и другие доказали на практике, что любой, даже самый отстающий ученик, при определенных условиях может усвоить школьную программу по любому из предметов не только в полном объеме, но и выходя далеко за ее пределы. Известные отечественные психологи, академики В.Н. Давыдов, Л.В. Занков создали научно обоснованные системы полноценного и успешного обучения и развития детей.

Возможности педагогики при правильном и умелом их использовании могут творить чудеса. Не случайно в лечебно-педагогических учреждениях для «трудных» детей с нервно-психическими отклонениями в развитии основными средствами коррекции их нервно-психического состояния и развития считаются педагогические средства, объединяемые под общим названием «лечебная педагогика». Анализ этих средств показывает, что ничего «медицинского» в них нет. Это обычная школьная педагогика, доведенная до совершенства и считающаяся с индивидуальными способностями и возможностями каждого ученика [1; 2; 3; 4].

За всеми педагогическими чудесами, творимыми в учреждениях, на поверку оказывается самое обычное педагогическое мастерство, которое А.С. Макаренко считал доступным каждому не ленивому и работающему над собой учителю и воспитателю. Решающее значение при этом играют высокая грамотность, мастерство и профессионализм. Точно так же, как любой маг и волшебник, творящий чудеса на сцене или в повседневной жизни, всего лишь человек, владеющий в совершенстве собой, своими знаниями, умениями влиять на сознание и психологию других людей, физические явления и физиологические процессы. (В качестве примера можно привести таких известных фокусников-иллюзионистов, как Гудини-Гудини, Вольф Мессинг, Давид Копперфильд, Амаяк Акопян и др.)

Другое дело, что для того чтобы стать магом или волшебником, педагогом-мастером, способным творить чудеса, человеку надо очень много знать и уметь, много работать над собой, совершенствовать свое мастерство, чтобы было что сказать и показать своим ученикам. Примером могут служить Аристотель, Платон, Сократ, Конфуций, Моисей, Иисус Христос, Магомет, Гуантанама, другие великие мыслители и пророки, бывшие истинными Учителями для своих учеников и последователей.

Об этом редко кто думает, но для того чтобы стать умелым учителем, воспитателем, мастером-педагогом, необходимо не только получить соответствующее образование, пройти школу практической работы, но и выработать определенное мировоззрение и мироощущение, систему взглядов и убеждений, хорошо знать и чувствовать детей, их внутренний мир, любить их и

общение с ними, обладать развитой интуицией и способностью к предвидению, терпением, выдержкой, упорством и настойчивостью, неиссякаемой энергией и способностью к творчеству, быть неординарной личностью.

Педагогом-мастером может стать не каждый, как и педагогом вообще, а только тот, кто настойчиво стремится к этому, как к жизненной дали, кто осознает те ценности, которые заключают в себе педагогика как наука, как практика и как искусство, кто принимает их для себя как самое главное в жизни занятие.

В этом нас убеждает почти десятилетнее творческое сотрудничество с педагогическим коллективом московской с.ш. № 403, многолетние педагогические наблюдения за работой отдельных педагогов и целых педагогических коллективов других школ.

Личный опыт педагогической работы в школе с 1951 по 1976 г. (учителем биологии), изучение опыта работы лучших школьных учителей и педагогических коллективов, в частности, педагогического коллектива с.ш. № 403, его научный анализ и осмысление, опытно-экспериментальная проверка некоторых выводов и положений позволили прийти к следующим обобщениям.

Школьная педагогическая практика (там, где она хорошо поставлена) хранит в себе неисчерпаемые возможности для своего совершенствования и развития. Педагогическая действительность такова, что ее изучение позволяет открывать ее тайны и секреты слой за слоем, а количество и глубина этих слоев практически неисчерпаемы.

Даже в современных крайне тяжелых, критических для выживания школы условиях, многие учителя и школьные коллективы находят возможности для такой организации учебно-воспитательной работы с детьми, которые создают оптимальные условия для успешного обучения, воспитания и развития учащихся, их социализации и полноценного участия в жизни общества. Общенаучные основы этого опыта разных учителей и школьных коллективов позволяют говорить о соблюдении ими определенной совокупности требований, правил и условий, которые являются благоприятными для полноценного протекания педагогического процесса. Условно их можно объединить под общим названием педагогической экологии. И поскольку, опираясь на эти общие глубоко скрытые правила и закономерности, каждая из таких школ строит свою оптимальную систему работы, в своих определенных условиях создает свой уникальный педагогический опыт и почерк, можно говорить о педагогической экологии данной школы или школьной экологии.

Педагогическая экология как совокупность общепедагогических принципов и правил образования и воспитания подрастающего поколения, и школьная экология как конкретное преломление этих принципов и правил в данных конкретных условиях, конечно, взаимосвязаны и взаимообусловлены как целое и его часть, несущая в себе все существенные признаки этого целого.

Точно также индивидуальный педагогический опыт и почерк каждого учителя, опирающегося и использующего в своей работе эти общие принципы и правила педагогической экологии, является индивидуальным, неповторимым, авторским опытом, который скопировать, перенести в свой опыт практически невозможно. Но нечто общее, объединяющее этих учителей, существует как объективная реальность. Ее наиболее существенные, эффективные компоненты мы объединили под общим названием «субъективный фактор» [5].

Поскольку в каждой, даже самой передовой школе, работают учителя разного уровня педагогической и профессиональной подготовки, мы выделили четыре их условные группы или категории: 1) творчески работающие учителя-профессионалы, мастера высокого класса; 2) учителя-ремесленники, успешно перенимающие положительный опыт, строящие на его основании свой

собственный; 3) начинающие учителя с несформировавшимся и неопределёвшимся педагогическим почерком (обычно в эти три группы входят учителя с положительным субъективным фактором); 4) и учителя, не вписывающиеся в общий стиль работы школы с либо низким профессиональным уровнем, либо обладающие своеобразным, неуживчивым характером, постоянно конфликтующие с учащимися, их родителями, учителями и с администрацией школы (как правило, это учителя с отрицательным субъективным фактором).

Конечно, это очень условные, приблизительные группы с нечеткими границами, динамичные и развивающиеся в том или ином направлении. Складывающаяся при этом экология школы зависит от того, влияние учителей какой из этих групп в данной школе доминирует, каков профессиональный уровень и деловая ориентация руководства школы, директора, в частности, потому что директор школы является, по выражению А.С. Макаренко, не только ее главным организатором, но и ее главным воспитателем, задающим тон, ритм и направление работе всего коллектива. Подобное тянется к подобному. Вокруг такого директора объединяется группа единомышленников, опираясь на поддержку и опыт которых он и придает работе школы определенный стиль, направление и характер. В зависимости от этого педагогическая экология в школе будет носить тот или иной характер с перевесом в положительную или отрицательную сторону.

По каким принципам можно судить о педагогической экологии конкретной школы, в частности с.ш. № 403? Их довольно много. Наиболее существенные из них следующие:

1) Комфортность психологического микроклимата, мажорный настрой, тип общения в коллективе учащихся и учителей, деловой стиль их сотрудничества и свобода, раскрепощенность общения и поведения на всех уровнях.

2) Высокая упорядоченность и организованность всех звеньев педагогического процесса, послушание и дисциплинированность без принуждения, излишнего авторитаризма и формализма в требованиях.

3) Общая гуманистическая, духовная направленность в деятельности коллектива школы, приоритетность соответствующих ценностей в классно-урочной и внеклассной работе.

4) Стабильно высокое качество знаний учащихся школы, значительное количество выпускников, поступающих в высшие и другие учебные заведения для продолжения образования.

5) Благополучное поведение учащихся в школе и вне ее, не выходящее за рамки нравственных правил и правовых норм; отсутствие учащихся, состоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних. (Этот аспект педагогической деятельности школы приобретает особый смысл и значение, если учесть, что количество несостоятельных учащихся, относимых к «группе риска», растет и приближается к статистической норме.)

6) Высокий гуманизм, такт и мастерство в работе с отстающими, слабыми, несостоятельными учащимися и их родителями; отсутствие в школе проблемы «трудных», дезадаптированных учащихся.

7) Насыщенность, интересность, ценностная ориентированность и высокая значимость классно-урочной и внеклассной деятельности учащихся, составляющая наиболее содержательную органическую часть их повседневной жизни и деятельности; продуманная система ближних и дальних перспективных линий в ней.

8) Стремление руководства школы, педагогического коллектива и учителей решать возникающие в повседневной жизни педагогические, организационные, общественные, хозяйственные и иные проблемы с позиций педагогической

целесообразности, отсутствие жалоб и сетований на их неразрешимость и формализма в их решении.

9) Выраженная направленность дирекции школы, ее педагогического коллектива на развитие этой положительной тенденции в работе, бережное отношение к ней, ее совершенствование и обогащение.

Отдельной общей особенностью педагогических коллективов этих школ является успешная и плодотворная работа с учащимися «группы риска» – отстающими, ослабленными, несостоятельными детьми и подростками, обычно объединяемыми в одну группу под общим названием «трудные», и их родителями. Успешная учебная, воспитательная работа с этими учащимися требует от учителя хорошего знания особенностей учащихся и их родителей, условий их жизни, повышенного педагогического мастерства, большого терпения, искренней доброжелательности, готовности прийти на помощь и других качеств, позволяющих квалифицировать учителя как мастера с положительным субъективным фактором. Наличие этих качеств и особенностей позволяет ему успешно и высокопродуктивно строить работу со всеми остальными учащимися [6; 24-26].

В средней школе № 403 к таким учителям относятся: в начальных классах – Л.П. Корнеева, Г.Н. Кукла, Н.В. Яковлева, Л.Ф. Игумнова, Л.М. Росинская (класс коррекции), Л.А. Панкова, В.М. Лавренова, И.А. Семичастнова; в средних и старших классах – Ю.В. Аграмаков, З.Ф. Гаврилова, А.В. Смирнов, Л.К. Табашникова, И.М. Страхова, Л.И. Шамова; надомного обучения – Т.В. Скородумова, Е.И. Безлюдова, С.А. Кузьмина; руководитель театральной студии «Лимузин» Г.Е. Слуцкер; зав. библиотекой – И.Т. Шешенева.

Это наиболее обще и существенные составляющие положительной педагогической экологии школы, тенденций ее развития. Более подробно на некоторых из них, их содержании и проявлениях мы остановимся ниже.

В каждой успешно работающей школе эти признаки и особенности выражены и проявляются по-своему, образуя так называемый педагогический почерк работы коллектива. Но в каждой из них, где педагогическая экология школы положительная, они присутствуют обязательно.

Педагогическая экология

Основное содержание, цели и задачи педагогической экологии предполагают разработку ее теоретических и методических предпосылок, обеспечивающих возможность создания в школе таких условий пребывания в ней ученика и учителя, которые бы обеспечивали: возможность максимального раскрытия и развития их творческих, личностных, деловых, профессиональных способностей; достижения максимальных результатов совместной деятельности (сотрудничества) и наиболее полного и разностороннего развития индивидуальных возможностей и нравственных качеств; ощущение положительного психологического самочувствия и эмоционального комфорта, стимулирующего творческую и деловую активность. При этом учитываются две основные группы задач:

Стратегические цели и задачи: 1. Подготовка детей и подростков к максимально полноценной общественной и индивидуальной жизни и деятельности. 2. Максимально возможное развитие индивидуальных особенностей и возможностей личности каждого ученика, сохранение и укрепление его физического, нравственного и психического здоровья, положительной социальной ориентации. 3. Создание обеспечивающих достижение этих целей условий.

Тактические цели и задачи: 1. Разработка содержания, форм, методов и приемов проведения учебно-воспитательной и иной работы с учителями, учащимися и их родителями, ориентированными на достижение ее максимально возможных положительных результатов. 2. Создание эмоционально-психологических и материально-технических условий, обеспечивающих возможности достижения позитивных образовательных и воспитательных результатов в работе школы с детьми, их родителями, учителями.

Педагогическая экология школы (в основу положен анализ условий и особенностей педагогической работы коллектива с.ш. № 403 г. Москвы) рассматривается в качестве существенного условия успешного конкретного решения стратегических и тактических целей и задач, стоящих перед педагогическим коллективом школы.

Стратегическая задача школы – воспитание образованного на уровне современных требований, психически и физически здорового и развитого ребенка, подростка, молодого человека, способного принимать активное участие в жизни общества, реализовывать положительные индивидуальные, личные потенции и особенности, жить полноценной, интересной и продуктивной жизнью.

Тактическая задача – обеспечить каждому ребенку и подростку в школе полноценную жизнь, условия и возможности проявления и развития социально положительных индивидуальных возможностей, личностных особенностей и качеств, приобретения современных знаний, социального и личного опыта общения, самоопределения и самоутверждения.

Основные принципы решения этих задач:

1. Упорядоченность педагогического процесса, его высокая организованность и ритмичность, исключающая всевозможные помехи, педагогические просчеты и ошибки, снижающие эффективность и результаты учебно-воспитательной работы с учащимися и их родителями, методической работы с учителями.

2. Комплементарность, предполагающая соответствие содержания и методов учебно-воспитательной работы с учащимися (просветительной с их родителями, методической с учителями) их особенностям, возможностям, темпам развития и продвижения, дополняющая и учитывающая имеющиеся у них пробелы в знаниях, задержки и отставания в развитии, замедленные процессы интеллектуальной, моторной деятельности, учитывающая другие их особенности и перспективы развития (их компенсации), если они негативные.

3. Позитивная энерго-информационная и эмоционально-психологическая насыщенность педагогического процесса, всех форм работы и сотрудничества с учащимися, их родителями, учителями, повышающая их работоспособность, продуктивность деятельности, эффективность сотрудничества.

4. Духовно-гуманистическая направленность и насыщенность всех форм деятельности школы, ее педагогического коллектива, образовательно-воспитательной работы с учащимися, их родителями.

5. Аксиологическая выраженность и обусловленность учебно-воспитательной работы с учащимися и их родителями (методической с учителями), предполагающая ориентацию на конкретные личные и социальные ценности содержания, форм, методов и приемов образовательно-воспитательной работы с учащимися, их родителями и учителями.

6. **Ц е н н о с т н а я** обусловленность и обоснованность образовательно-воспитательной работы с детьми и подростками, ее значимость и включенность в качестве органической составной части в их реальную повседневную жизнь и деятельность.

7. **Н р а в с т в е н н о - э т и ч е с к а я** социальная ориентированность всех форм и видов образовательно-воспитательной работы с учащимися, как органическая составная часть социальной и духовной жизни общества, как конкретная форма естественного участия в ней.

Основные функции образовательно-воспитательной работы школы:

1. **Н о р м а т и в н а я**, направленная на решение задач – достижение целей, поставленных перед школой обществом, органами народного образования, отраженными в соответствующих нормативных документах, программах и рекомендациях к ним.

2. **П р о п е д е в т и ч е с к а я**, предупреждающая возникновение тех или иных недостатков, ошибок в педагогической работе с детьми, провоцирующих возникновение и развитие у них каких-либо отклонений, задержек или отставаний в развитии, дефектов и пробелов в знаниях, умениях, навыках, отношениях учащихся.

3. **П р о ф и л а к т и ч е с к а я**, направленная на устранение из учебно-воспитательного процесса, организации различных видов деятельности учащихся, сотрудничества с ними и их родителями, факторов и обстоятельств, провоцирующих проявление и развитие тех или иных отклонений (нарушений) в различных видах их деятельности, общении, поведении в школе и вне ее, в индивидуальном развитии.

4. **К о р р е к ц и о н н а я**, направленная на исправление имеющихся у учащихся отклонений в развитии, нарушений, недостатков или ошибок в различных видах деятельности (учебной, трудовой и т.д.), общении с товарищами, учителями, родителями, поведении в школе или вне ее.

Предполагается, что все эти функции образовательно-воспитательного процесса распространяются на состояние психического и физического здоровья и развития учащихся, его охрану, поддержание и укрепление с участием соответствующих служб, специалистов и учреждений.

Основные условия и обстоятельства (меры), обуславливающие полноценное выполнение школой образовательно-воспитательных функций, успешное решение стоящих перед ней задач, достижение высоких результатов в учебно-воспитательной и других видах деятельности.

Нужно сразу же оговориться, что среди этих мер и условий нет существенных или второстепенных, несущественных. Они могут быть различными в своей конкретной значимости и роли, в своей иерархии. Но полноценную роль они могут выполнять только в совокупности, во взаимосвязи и взаимообусловленности, в определенной системе. Это обуславливается не только их определенной зависимостью друг от друга, но и тем, что влияние каждого из них на ученика или всех учащихся носит системный, а не локальный (частный) характер, и тем, что объект (субъект) их влияния также представляет собой сложнейшую биосоциальную систему, включающую в себя физическую и духовную, психическую и энерго-информационную субстанции, находящиеся между собой в сложнейших отношениях и сочетаниях. Дефицит любого из этих компонентов приводит к разбалансировке, дисгармоничным и деструктивным изменениям в системе, ее поведении (функционировании) и развитии. (Недостаток питания, свежего воздуха, света, знаний, доброты и участия, защищенности и т.д., одинаково

отрицательно сказываются на самочувствии ученика, продуктивности его деятельности, поведении и т.д.).

В связи с обширностью и сложностью взаимодействия условий и факторов, обуславливающих гармоничное и эффективное протекание педагогического процесса, среди них выделены те, которые требуют особого внимания к себе всех участников этого процесса, своего развития и совершенствования. (При недостатке или устойчивом дефиците любого из них, вызванные этим дефицитом недостатки или отклонений в образовательно-воспитательном процессе, неполноценность его результатов необходимо рассматривать, хотя и нежелательные, но как естественные и закономерные. Для их устранения необходимо восполнение этих недостатков или их компенсация какими-либо другими средствами.) К этим условиям и факторам мы отнесли следующие:

1. Полноценное, соответствующее возрастным особенностям и требованиям питание, освещение, сочетание труда и отдыха, свежего воздуха, двигательной активности, занятости полезной и активной деятельностью, (физическая и психическая защищенность).

2. Соответствующий возрастным особенностям, индивидуальным возможностям режим труда и отдыха, способствующий восстановлению затраченных сил и энергии, полноценному физическому, психическому и духовному развитию и здоровью каждого ученика.

3. Уважительное, доброжелательное отношение к ребенку (подростку) со стороны учителей, родителей (лиц их заменяющих), способствующее укреплению и развитию его чувства собственного достоинства, уверенности в своей защищенности, в себе, в своих возможностях быть не ниже, не хуже других, дающее ему основание занимать достойное положение в группе сверстников (одноклассников).

4. Дифференциация требования и создание ситуаций успеха в учебной и других видах деятельности, подкрепление достигнутого успеха одобрением, похвалой, положительной оценкой или отметкой, другими видами поощрения (стимулирования).

5. Формирование в ученике уверенности в себе как в способном, достойном уважения, имеющим все основания для того, чтобы учиться успешно и вести себя прилежно, закрепление и развитие этой уверенности во всех его положительных проявлениях и достижениях (в учебной деятельности, поведении и т.д.) путем их демонстрации, одобрения, сообщения о них родителям и т.д.

6. Щадящие нагрузки для слабых, отстающих, педагогически запущенных, имеющих отклонения в психическом и физическом развитии и состоянии здоровья учеников; постепенное их подтягивание до уровня успевающих, благополучных школьников.

7. Исключение из педагогического арсенала и практики общения и сотрудничества с учащимися психотравмирующих обстоятельств и факторов, могущих нанести ущерб психическому состоянию, здоровью, чувству собственного достоинства, уверенности ученика в себе, в своих возможностях быть прилежным и успевающим; способных дестабилизировать его, вызвать дезадаптацию, деструктивные процессы в его развитии, поведении и деятельности.

Основными средствами и способами, которыми располагает учитель, позволяющими создать в школе благоприятную для хорошего самочувствия обстановку, способствующую психологическому комфорту и успешной, прилежной учебной деятельности и поведения, являются следующие:

1. Уважительное, приветливое, доброжелательное отношение к ученику, проявляющееся во всех формах делового сотрудничества и личных взаимоотношений с ним, опирающееся на положительное ценностное отношение к нему, его личным и деловым качествам; искреннее дружелюбие, приветливое слово, ласковое прикосновение, доверие и уверенность в его достоинствах.

2. Стремление принести ученику как можно больше пользы, дать ему максимум полезных знаний, научить пользоваться ими, опирающееся на высокую эрудированность и методическое мастерство, творчество и профессионализм. (Например, психологически убедительно и авторитетно прозвучит рассказ учителя на уроке только в том случае, если его знания во много раз будут превышать излагаемые учащимися, и из них он сможет выбрать для изложения самые ценные, самые интересные, существенные и необходимые).

3. Умение создавать на занятиях, проводимых с учащимися (урочных, внеклассных и т.ч.), положительное эмоциональное, энерго-информационное напряжение (концентрацию), пробуждающее силы учащихся, повышающее их работоспособность и продуктивность их деятельности.

4. Высокая авторитетность, педагогическое влияние и профессионализм, оказывающие на учащихся положительное психологическое, внушающее влияние; умение создавать у учащихся психические состояния, резко повышающие работоспособность, продуктивность их деятельности (концентрации внимания, суггестии, транса, удивления, переживания соответствующих чувств и эмоций и т.д.).

5. Важнейшим средством педагогического влияния учителя на ученика являются его слово, движение и мимика, их информационная насыщенность, тональность, выразительность (экспрессия), которые усиливаются (или ослабляются) его манерами, умением вести себя, одеваться. В сочетании и взаимодействии это очень мощные средства воздействия (влияния) учителя на ученика, позволяющие ему достигать самого высокого педагогического эффекта. Умело произнесенное, наполненное определенным содержанием и чувством слово оказывает не только образовательное (информационное), воспитательное, коррекционное, терапевтическое, но и энергетическое, эмоциональное, психологическое воздействие на ученика.

6. К нему примыкает и дополняет его личный пример учителя, демонстрируемая им совокупность ценностных образцов поведения, общения, манеры одеваться, разговаривать, вести урок, беседу, экскурсию и т.д. То есть, все то, что воспринимается детьми и подростками как признаки и проявления престижности, превосходства, эталон для подражания, обуславливающие авторитетность учителя.

7. Эта совокупность средств педагогического влияния приобретает особую силу и эффективность, если они насыщаются положительной энергией учителя, детерминируемой его доброжелательностью, приветливостью, готовностью прийти на помощь, ободрить, защитить, уважением и любовью к детям и к избранной профессии. Общеизвестно, как тянутся дети к добрым, умным и умелым людям, умеющим с ними общаться и обращаться. Это единственное, чем могло завоевать душу и сердце ребенка, стать его доверенным лицом, властелином его помыслов и надежд, что позволяет принимать участие в решении его жизненных проблем и вопросов.

8. Внутренним источником положительной энергии для учащихся являются переживания успеха, радости, их признание учителями и одноклассниками, достижения в учебе и других видах деятельности, радостные и приятные

перспективы, общение со сверстниками, эмоционально приподнятый, манерный тон общения.

9. В связи со сказанным выше, основной задачей системы средств формирования благоприятного психологического и энерго-информационного микроклимата в школе (или положительной педагогической экологии) является формирование у ученика таких внутренних психо-физических, эмоционально-волевых и иных состояний и механизмов, которые бы в максимальной степени активизировали его, оптимизировали процесс и результаты проведения с ним образовательно-воспитательной работы. Именно в сочетании с выверенной методикой, профессиональными и личными свойствами учителя, предрасположенность или готовность ученика к соответствующим реакциям на педагогические воздействия приносит искомые или ожидаемые полноценные результаты в работе с ним. Особенно ярко выражен этот механизм или феномен и его действие у «трудных», несостоятельных учащихся, предрасположенных к внушающим воздействиям и определенным психологическим состояниям, обуславливающим высокую эффективность проводимой с ними педагогической работы [7; 8]. Этот же механизм, пути и способы его создания у объектов воздействия, лежит в основе психотерапевтических средств воздействия на человека, нетрадиционных форм лечения многих заболеваний (психосоматических, в частности), в основе народной традиционной педагогики и методов лечения у первобытных народов и сохранивших этот уклад у современных народностей (эскимосов, чукчей, африканцев, индейцев, австралийских аборигенов и т.д.) [9; 10].

Основания и предпосылки формирования средств и способов педагогического воздействия на учащихся в процессе их обучения и воспитания.

В предыдущие годы в советской школе, педагогической науке и практике существовала тенденция вооружения учителей конкретными методическими рекомендациями и разработками на все случаи школьной жизни, в частности, по проведению урочных, внеклассных и иных занятий с учащимися. Практический же опыт работы учителей – квалифицированных, мастеров своего дела, – свидетельствовал о том, что в повседневной практике эти рекомендации «не работают», пользоваться ими нельзя. Как нельзя в стандартную одежду и обувь одного размера и фасона одеть и обуть всех детей и подростков, ожидая при этом, что она ко всем одинаково хорошо подойдет.

То, что педагогика – (наука и практика) деятельность творческая, не просто красивые и громкие слова, а предельно точная ее характеристика, причем, наиболее существенная. Не случайно ее относят к разряду искусства. Попытка работать по одним и тем же методическим разработкам в одних и тех же классах с одинаковым успехом, обречена на полный неуспех. Это самая неэффективная практика из всех возможных. Каждый мало-мальски опытный учитель знает, что каждый класс, каждый ученик требуют для полноценной успешной работы с ними каких-то новых модификации одного и того же метода или приема педагогического воздействия или влияния, рассчитанных на его индивидуальные, личностные и деловые особенности. Более того, стратегию и тактику учебно-воспитательной работы в одном и том же классе приходится менять на протяжении учебного года, учебной недели и даже дня, в зависимости от конкретных обстоятельств и состояния учащихся.

Педагогическая практика - одна из самых динамичных видов человеческой деятельности, требующих постоянного творчества и новаторства. Постоянными

являются некоторые общие, наиболее существенные условия или организационные принципы, на которых она должна строиться. Они хорошо известны, но в суеде школьной жизни учитель о них часто забывает. Так, например:

1. Одним из таких оснований является обязательное формирование у учащихся готовности к предстоящей деятельности, продуктивному участию в ней. Сюда входят:

а) активизация опорных знаний, умений и навыков, без которых эта деятельность выполнена быть не может, а ее результаты не могут быть достигнуты;

б) мотивирование этой деятельности, ценностного значения ее содержания и результатов;

в) ее планирование, выбор объекта, средств и способов оперирования с ним, последовательности этих операций, их результатов, формирование целей;

г) создание определенного психологического состояния готовности, мобилизации активности, физических, психических, энергетических ресурсов и возможностей, необходимых для продуктивного выполнения этой деятельности.

2. Далее, это культура организации этой деятельности, дающая возможность мобилизовать все ресурсы ученика, необходимые для успешного ее выполнения, получения полноценных результатов, формирования у него уверенности в своих силах и возможностях, успешного достижения этих результатов, положительного к ним отношения. При этом определяете мера самостоятельности, сложности и трудности достижения этих результатов каждым учеником (их посильность). На этом основании у него формируется вера в себя, вера в успех.

3. Наконец, это формирование у ученика умений и навыков самоконтроля, самоанализа, самооценки своей деятельности, ее результатов, ее самокоррекции и оценки значимости. На этой основе формируется важнейший психологический фактор удовлетворенности выполненной деятельностью, ее результатами, достигнутыми успехами. Это важнейший стимул любой деятельности, обеспечивающий ее продуктивность.

Итак, решающее значение в организации и выполнении любой деятельности учащихся в школе играют: а) формирование психологической (и иной) готовности к ее выполнению; б) наиболее полноценная и продуктивная реализация этой готовности; в) оценка полученных результатов и формирование ценностного отношения к ним, а на этой основе – уверенности в себе, свои силы и возможности достижения успеха.

Эти внутренние условия продуктивной учебной деятельности должны быть сформированы и закреплены у каждого ученика в общеучебных умениях и навыках.

Фактор уверенности в достижении успеха, поставленной цели играет решающую роль не только в педагогической практике, в учебной и других видах деятельности детей и подростков, но и в различных сферах активности человека вообще. Например, уверенность в выздоровлении, вера во врача, в назначенное им лечение и лекарственные средства, играет решающую роль в выздоровлении больного. На феномен веры (не в религиозном, а в психологическом смысле) опираются в своей практике представители различных неформальных, нетрадиционных видов медицины (экстрасенсы, целители, знахари, колдуны, шаманы и т.д.) [9]. Вся, так называемая, первобытная медицина и народная (традиционная) педагогика

опираются на этот феномен. Наконец, этическая система Иисуса Христа, творимые им от имени Бога чудеса, в своей основе опирались именно на этот феномен веры. «Истинно говорю вам, – говорил он, обращаясь к своим ученикам, – если будете иметь веру и не усомнитесь, не только сделаете то, что сделано со смоковницею, но, если и горе сей скажете: "поднимись и ввергнись в море", – будет» [11]. Во всех этих случаях вера выступает в качестве сложного эмоционально-психического, энерго-информационного и (физиологического состояния человека, под влиянием которого мобилизуются на достижение цели (желаемого) все сущностные силы и резервы человеческого организма.

Особенно эффективно это состояние (переживание) в том случае, если человек находится в измененном сознании и соответствующем психическом состоянии – трансом, гипнотическом, суггестивном [12]. Это состояние может быть вызвано высокой завораживающей значимостью или занимательностью события (явления), свидетелем которого является ученик, его необычностью, граничащей с чудом и вызывающим изумление, высоким ценностным значением или необычностью информации, которую он воспринимает, состоянием заинтересованности в ней, высокой достоверностью и авторитетностью источника этой информации (учителя); его внушающим влиянием на учащихся, умении пробудить и сконцентрировать их внимание на себя, на том, что он говорит или делает, разбудить их воображение, заворожить своим рассказом, действиями, созданным им общим психо-эмоциональным настроением, общим энерго-информационным напряжением деятельности; мимикой, жестами, тональностью и модуляциями голоса и многими другими средствами. Многие учителя-профессионалы прекрасно владеют этими средствами [13].

Особенно подвержены такому внушающему влиянию авторитетного для них учителя слабые, отстающие, несостоятельные ученики, с несбалансированной психикой, подростки «группы риска». У такого учителя, если они по-настоящему увлечены и заинтересованы, как правило, проявляют недюжинные способности и являются нормальными успевающими и прилежными учениками, на удивление не справляющимся с ними учителям. Не случайно свою технологию обучения математике В.Ф. Шаталов разрабатывал, ориентируясь на возможности и особенности самых слабых учащихся [14; 15].

Этой способностью вводить учащихся в определенное психическое состояние на уроке, резко повышающее их работоспособность, владели В.А.Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, а в воспитательной работе и организации коллектива Я.Корчак, А.С.Макаренко и многие другие известные педагоги.

В 403-й школе г. Москвы этой способностью владеют Л.К. Табашникова, Л.И. Шамова, К.М. Страхова, З.Ф. Гаврилова, Д.И. Корнеева, Т.Н. Куклина, Л.М. Расинская, И.В. Яковлева и другие учителя.

В принципе, этой методикой может овладеть каждый мало-мальски опытный, творчески работающий учитель, хорошо знающий свой предмет и особенности учащихся, способный привлечь к себе их внимание, пробудить у них интерес к содержанию урока (занятия), организовать продуктивную, успешную деятельность. Некоторые из них, наиболее компетентные в области преподаваемого предмета и психологии учащихся, в полном смысле этого слова владеют педагогической магией. Они умеют управлять сознанием, вниманием, деятельностью и поведением учащихся так, что они этого практически не замечают. Это не манипулирование учащимися, не принуждение их и подчинение воле учителя, это. – педагогическое

мастерство, овладеть которым – по словам А.С. Макаренко – может каждый способный педагог, если он не ленится и пригоден к педагогической работе.

Педагогическая профессия требует не только наличия определенных способностей и личных качеств, но и высоких творческих возможностей, в числе которых не последнее место занимают комбинаторика, интуиция, предвидение и проницательность, способность к концентрации, к нестандартному мышлению, неординарному видению окружающих педагога предметов и явлений, обуславливающих нестандартный, подчас парадоксальный подход к ним и своим реакциям на них, полностью исключающий формализм и авторитаризм в образовательно-воспитательной работе с детьми.

Примером тому могут послужить приводимые ниже рекомендации, правила и положения, на которые опиралась в работе с детьми, многие известные педагоги, учителя, опыт которых мы наблюдали на протяжении многих лет. Для многих они хорошо известны, а некоторым окажутся необычными, парадоксальными. Поэтому мы их объединили под общим названием «парадоксальная педагогика».

(Продолжение в следующем номере)

Литература

1. Лечебно-педагогическая работа с трудными детьми // Тез. докладов к конференции. – Москва, 1970.
2. Дубровский А.А. Открытое письмо врача учителю: здоровье детей. – будущее народа. – М., 1988.
3. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. – Москва, 1989.
4. Драпкин Б.З. Терапия радостью - сущность подростково-детской терапии. – Москва, 1981.
5. Невский И.А. Субъективный фактор в работе учителя//Педагогика,1991,№ 3.
6. Иксанова Т.К. «Трудные» подростки в школе // Подростки XX века: проблемы и поиски решения. Тез. докл. и выступлений... 24-26 мая 1995 г. – М., 1995. С. 127-130.
7. Новоселова А.С. Педагогическое внушение как средство перевоспитания "трудных" подростков. – Пермь, 1974.
8. Вопросы внушающего воздействия в педагогике // Сб. статей под ред. В.Н.Донца. – Пермь, 1972.
9. Райт Гарри. Свидетель колдовства // Пер. с англ. – Москва, 1971.
10. Локвуд Д.Я. Я – абориген // пер. с англ. – Москва, 1971.
11. Ев. от Матфея, гл.21, стих 21.
12. Кандыба Д.В. Тайные возможности человека. – Ростов-на-Дону, 1995.
13. Карцева Л. Беседы Сократа в исполнении Закрутаевой // Народное образование, 1997, №1. С. 66-67.
14. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – Москва, 1980.
15. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – Москва,1979.
16. Невский И.А. Подростки “группы риска” в школе. Часть IV.Коррекция отклонений в развитии личности и поведении подростков “группы риска”. – Москва: АОЗТ "Ариант". 1997.
17. Институт теории и истории педагогики: 1944-2014. // Под общей редакцией д-ра филос. наук, проф. С.В. Ивановой – Москва:ФГНУ ИТИП РАО, 2014. – 448 с.