

УДК 37.03

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ ОТНОШЕНИЙ  
В КРИЗИСНЫЕ ПЕРИОДЫ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ****Т.Л. ЖУКОВА***(Полоцкий государственный университет)*

*Преемственность в воспитании обусловлена проблемами преемственности в развитии общества в целом и каждого его члена в частности. В настоящее время имеются все необходимые условия по реализации преемственности воспитания в практике работы общеобразовательных учреждений. Современные тенденции развития образования и педагогической теории обусловили возрастание актуальности проблемы преемственности воспитания школьников в различные возрастные периоды. Особое внимание в этом процессе должно быть уделено кризисным периодам возрастного развития.*

Воспитание как социальное, общественное и педагогическое явление является объектом и предметом изучения многих наук.

Философия определяет онтологические и гносеологические основы воспитания, формулирует наиболее общие мировоззренческие представления о высших целях и задачах воспитания.

Социология изучает социальные проблемы воспитания и развития личности.

Этнография рассматривает закономерности воспитания у разных народов мира.

Психология выявляет индивидуальные, возрастные, групповые особенности, законы развития и поведения людей.

Как феномен педагогической действительности воспитание является предметом исследования в педагогической науке наряду с образованием и обучением.

Изучение проблем воспитания показывает, что в настоящее время в педагогической теории и практике все более ощущается необходимость интегрированного подхода к рассмотрению проблем воспитания школьников, в основе которого будет лежать преемственность воспитания на различных этапах возрастного развития, а также осуществление связи между возрастными особенностями развития ребенка (под непосредственным влиянием родителей и ближайшего семейного окружения) и его воспитанием, обеспечиваемым учреждениями образования.

В педагогической науке выполнен значительный объем исследований по проблеме преемственности (С.М. Годник, Б.С. Грешунский, Н.А. Березовин, В.Г. Сенько, А.П. Сманцер и др.). В широком смысле слова преемственность трактуется как связь между различными этапами развития, сущность которых состоит в сохранении определенных черт предыдущего этапа в последующем [1, с. 10].

В современной педагогике А.П. Сманцер выделяет несколько уровней рассмотрения преемственности:

- *первый*, самый высокий уровень – это преемственность как методологическая закономерность развития человека в системе непрерывного образования;

- *второй* – преемственность как общепедагогический принцип, на основе которого функционирует целостный педагогический процесс в системе непрерывного образования;

- *третий уровень* – преемственность как дидактический принцип, который вместе с другими дидактическими принципами обеспечивает целостное восприятие дисциплин школьного обучения;

- *четвертый уровень* – преемственность как частно-методический принцип, который раскрывает особенности проявления преемственности в организации обучения тому или иному предмету в средней школе [2, с. 13].

Решение проблемы преемственности воспитания в различные возрастные периоды невозможно без учета кризисов возрастного развития, протекающих в период получения общего среднего образования (7 лет; подростковый и юношеский возраст), т.е. практически каждые 3 – 4 года в развитии ребенка наблюдается нарушение стабильности, появляются свои специфические черты, связанные с особенностями протекания развития.

В психолого-педагогических исследованиях изучение кризисных периодов идет в двух направлениях:

- *со стороны выявления их механизмов, их роли в развитии ребенка* (психологические исследования). В психологии под кризисом понимается кризис возрастной как переходный этап от одного возрастного периода к другому, который носит скачкообразный характер и нередко сопровождается проявлением негативных черт поведения. Психологами выделяются кризисы: новорожденности, 1 года, 3 лет, 7 лет, подростковый кризис, кризис 17 лет. В кризисные периоды происходит решительная смена всей социальной ситуации, возникновение нового типа отношений школьника со взрослыми, смена одного вида деятельности другим [3, с. 7];

- *со стороны их внешних проявлений и профилактики трудностей в воспитании* (в основном работы педагогов). Проблема обращения к категории кризис в педагогическом аспекте связана с осложненным протеканием развития личности школьника в кризисный период.

*Кризис в педагогическом аспекте рассматривается как процесс смены отношений школьника к окружающему миру, протекающий в виде скачкообразного, конфликтного перехода от одной системы отношений, исчерпавшей себя, к другой.* Особую актуальность приобретает духовный кризис, который определяет систему отношений человека (учащегося) с окружающим миром и самым непосредственным образом влияет на социальную ситуацию развития.

Следовательно, рассмотрение воспитания как связи человека в системе отношений невозможно без осуществления преемственных связей между уже сложившимися и новыми отношениями, между статичными и динамично меняющимися отношениями в различные возрастные периоды.

И.И. Цыркун указывает на то, что личность более всего раскрывается в иерархии ценностей, потребностей и системе отношений к «Я», другим людям, природе, жизни [4, с. 36].

Следовательно, объектами, к которым у человека формируются определенные отношения, оказываются и вещи, которые его окружают, и люди, с которыми ему приходится общаться, и деятельность, в которую он вовлекается кем-то или выполняет по собственной инициативе, и явления природы, которые он наблюдает, и события в обществе, и все остальное, что составляет ту действительность, в которую он оказывается включенным [5, с. 131].

Под отношениями И.Ф. Харламов понимает интеллектуально-эмоциональное переживание и выражение человеком тех связей, которые устанавливаются между ним и другими людьми, а также различными сторонами окружающего мира и которые, затрагивая сферу его потребностей, знаний и убеждений, поступков и волевых проявлений, так или иначе оказывают влияние на его поведение и личностное развитие [6, с. 160]. Ученый, исследуя феномен отношений, выделяет следующие группы:

- первую группу составляют социальные отношения личности, определяющие ее мировоззрение и общественную направленность поведения;

- вторую группу составляют нравственные отношения. Они включают отношение к родине, другим странам и народам, к труду, общественному достоянию, охране природы, к выполнению служебных обязанностей, отношение к другим людям и самому себе;

- третью группу отношений составляют эстетические отношения;

- четвертую группу – отношения, связанные с физической культурой личности.

В основе такого подхода лежит понимание воспитания как процесса всестороннего формирования личности, включающего в себя:

- формирование научного мировоззрения, социализацию личности;

- нравственное развитие учащихся;

- эстетическое формирование учащихся;

- физическое развитие [6, с. 321].

Мы в своем исследовании, опираясь на закономерность учета в воспитании возрастных особенностей детей и принимая во внимание то, что воспитание школьников в подростковом и раннем юношеском возрасте носит особо сложный характер, выделяем следующие ключевые отношения, обеспечивающие переход от внешней детерминации жизни и деятельности к личностной саморегуляции и самодетерминации:

- 1) отношения в личностной сфере: отношение к будущему, отношения с другим полом, отношение к собственному «Я»;

- 2) отношения в социальной сфере: отношения с родителями, отношения со сверстниками, отношение к школе, отношения, связанные со свободным временем школьников.

Данные отношения, определяющие характер развития и воспитания школьников, формируются как целенаправленный педагогический процесс в условиях общеобразовательной школы и как социальный, спонтанный процесс в условиях повседневной действительности.

Управляемый педагогический процесс формирования отношений осуществляется поэтапно.

*Когнитивно-рациональный* этап в формировании отношений является первичным при рассмотрении воспитания как целенаправленного педагогического процесса и предполагает получение школьниками знаний о нормах и правилах поведения и их осознание. На данном этапе формируются взгляды и убеждения (твердые, основанные на определенных принципах и мировоззрении взгляды, служащие руководством в жизни вне зависимости от наличной ситуации и при любых условиях), которые ведут к глубокому осознанию выбора того или иного типа поведения на основе убежденности поступать именно таким образом. Действуя через всевозможные каналы на сознание учащихся, важно не только доказывать, что гуманное отношение – это показатель нравственной воспитанности того, кто такое отношение проявляет, но оно является и важнейшим резервом для дальнейшего духовного обогащения и совершенствования личности.

*Эмоционально-чувственный* этап предполагает, что выработка собственной системы отношений невозможна только на уровне осознания (когнитивно-рациональном). В этом процессе активную роль играют эмоции, так как социальные и личностные отношения воспринимаются не только сознанием, ра-

циональным мышлением, но и чувствами. Следовательно, воздействия, направленные на развитие у школьника отношений, должны существенно влиять на эмоциональную сферу учащегося. Участие чувств определяет реальность принятия этого отношения личностью, а не просто его понимание. Поэтому, обостря чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия и усвоения требуемых норм, правил и отношений в целом.

*Деятельно-поведенческий* этап предполагает формирование системы привычных действий, поступков, выработку моделей поведения, которые становятся для школьника нормой и постепенно переходят в черты характера, свойства личности. Чтобы формируемое у школьника убеждение в необходимости высокогуманного отношения к другим людям стало действительно регулятором его поведения, необходимо создание ситуаций, которые ставили бы подростка или юношу в условия совершения поступков, свидетельствующих о товариществе, самоотверженности при защите слабых, милосердии, чуткости и уважении, интернационализме, а также о наличии многих других качеств, подтверждающих, что в их личности интенсивно идет развитие отношения к себе и окружающим как к ценности.

Данная последовательность в области формирования отношений является воспроизводимой и может быть использована педагогом при формировании любого из перечисленных выше отношений как личностной, так и социальной сферы.

В социальном, спонтанном процессе формирования отношений выявляются следующие этапы:

- *перцептивно-поведенческий* – характеризуется тем, что восприятие окружающих отношений, проявляемых взрослыми людьми в своей повторяемой воспроизводимости, запечатлевается сознанием воспитанника в виде определенного устойчивого поведения. Он видит действия окружающих по отношению к какому-либо объекту, обобщает воспринимаемое как привычное и постоянное. Действия и поведение как материализованная связь человека (субъекта) с объектом действительности принимают в его сознании некий постоянный характер. С возрастом мера способности к обобщению увеличивается, и то, как станет протекать такое обобщение, скажется на характеристике поведенческого образа. Наглядный образ поведения окружающих становится основанием для будущего отношения в силу первичности и своей исключительности для ребенка;

- *деятельно-поведенческий* – заключается в том, что образ отношений в его индивидуальной модификации, обусловленной природными особенностями, воспроизводится в реальных действиях школьника иногда с ошибочным пониманием увиденного, а иногда и в точном отражении воспринятого;

- *эмоционально-чувственный* – предполагает оценочно-эмоциональный отклик, который сообщает о степени соответствия общепринятому в социальной среде. Положительная реакция окружающих обеспечивает благоприятное переживание. Ребенок повторяет сделанное, чтобы пережить такое же состояние. Это повторное воспроизведение является началом накопления поведенческого социального опыта. Негативная реакция окружающей среды отрицательно влияет на состояние ребенка. Психологический механизм эмоций исполняет свою защитную функцию, предохраняя его от будущего повторения негативного состояния [7, с. 54].

Однако если формирование хотя бы одного звена в указанных триадах запаздывает или оказывается в противоречии с двумя остальными ее звеньями, то стойко положительного и глубоко вписавшегося в структуру личности отношения не отмечается [5, с. 206]. Таким образом, интериоризация системы отношений требует учета диалектического единства когнитивного и чувственного, рационального и практического (готовность к деятельности), социального и индивидуального в личности.

В соответствии с этим можно выделить следующие способы организации воспитания:

- первый заключается в том, что и стихийно сложившиеся, и специально организованные отношения избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической активизации постепенно упрочиваются и переходят в более устойчивые образования. Такой способ организации процесса интериоризации отношений основывается на естественном усилении тех побуждений, которые по своему содержанию выступают в качестве исходного момента. Этот способ предполагает стимулирование деятельности по формированию отношений посредством изменения внешних условий воспитания;

- второй способ состоит в усвоении воспитанником предъявленных ему в «готовом виде» побуждений, целей, идеалов, которые по замыслу педагога должны сформировать у него отношение и которые сам учащийся должен постепенно превратить из внешне воспринимаемых во внутренне принятые и реально действующие. В этом случае требуется объяснение смысла формируемых отношений, соотнесение их с другими. Это облегчает воспитаннику внутреннюю смысловую работу и избавляет его от стихийного поиска, связанного с множеством ошибок. Данный способ опирается на содержательно-смысловую переработку действующей системы мотивов. Он предполагает ее стимулирование изменением внутриличностной «среды» через сознательно-волевую работу по переосмыслению своего отношения к действительности.

Полноценная организация процесса воспитания как процесса формирования отношений требует использования и первого и второго способов. Это связано с тем, что оба они содержат в себе достоинства и недостатки. К недостаткам первого способа можно отнести то, что, даже организовав процесс воспитания

в соответствии с теми или иными психолого-педагогическими условиями, нельзя быть уверенным, что сформируются именно требуемые по содержанию гуманистические отношения. Именно поэтому необходимо дополнить их другим способом, согласно которому к воспитанникам предъявляются требования, нормы поведения и идеалы, имеющие социальную ценность, объясняется их смысл и необходимость. В то же время недостаточность второго способа связана с возможностью формального усвоения требуемых побуждений и их выполнение может оказаться только внешним, что противоречит цели воспитания, предполагающей формирование внутренних устремлений, отвечающих моральным требованиям общества и образующих механизмы саморегуляции и самоактуализации, которые создают новые возможности формирования гуманистической направленности личности.

В сложном и динамичном процессе взаимодействия педагогов и учащихся по формированию отношений можно выделить три группы методов (в соответствии с этапами формирования отношений).

1. *Методы по ознакомлению с сущностью и содержанием отношений* – направлены на усвоение школьниками прежде всего понимания значения того или иного отношения, его сущности и содержания. Они могут быть:

- информационные (когда учащимся предлагаются в готовом виде понятия и представления о добре и зле, истинности и ложности, прекрасном и безобразном);
- поисковые (когда учащиеся включаются педагогом в поиск ответов на поставленные проблемы: что есть добро и зло, истинное и ложное, прекрасное и безобразное);
- дискуссионные (когда учащимся предлагаются различные решения нравственных, эстетических экономических и других проблем; предлагается самим в ходе дискуссии прийти к правильному ответу);
- взаимного просвещения (когда понятия о мире обогащаются взаимно через различные организационные формы участия самих сверстников: выступления учащихся, устные журналы, выставки, стенгазеты, рукописные альманахи и др.) [8, с. 314].

К методам данной группы относятся убеждение, беседа, рассказ, дискуссия, объяснение, разъяснение, доклад и другие.

2. *Методы по мотивации и стимулированию формируемых отношений* – предназначены для регуляции через эмоционально-волевую сферу проявляющихся положительных или отрицательных качеств личности воспитанника: стимулирование положительных и торможение отрицательных качеств. К ним относятся: поощрение, наказание, положительный пример, осуждение, одобрение и другие.

3. *Методы по практическому освоению отношений* – предполагают формирование требуемого типа поведения, так как не только понятия или эмоции характеризуют воспитанность личности, а в первую очередь конкретные дела и поступки. В этой связи практическое освоение отношений в деятельности и общении рассматривается как сердцевина всего воспитательного процесса. Организация полезных дел воспитанника обязательно ведет к включению его в многоплановые отношения с другими людьми. Складывающиеся в процессе коллективных отношений различные ситуации приводят к определенным поступкам, решениям, выбору той или иной линии поведения – более сложные акты поведения формируются на основе более простых [9, с. 116]. К ним относятся: упражнение, воспитывающие ситуации, поручение, общественное мнение и другие. Большое значение имеет показ эмоционально и эстетически ярких и одновременно нравственно выверенных отношений, так как именно он по-прежнему остается важным способом воздействия на сознание личности.

Также одним из наиболее действенных методов практического освоения отношений является проведение его через ситуации, которые максимально действенно сказывались бы на сфере отношений, характерных для различных общностей людей (семья, школьный класс) или для конкретной личности, взаимодействующей с отдельными людьми (например, с матерью, отцом, младшим или старшим братом, с другом и т.д.). Это ситуации, инструментуемые таким образом, чтобы учащийся своими действиями упражнялся в поведении, накапливал адекватный ее содержанию опыт эмоциональных переживаний и приходил к убеждению на уровне своего сознания о целесообразности и правильности именно такого поведения.

Поскольку воспитание любых отношений связано с воздействием на социальную или личностную сферы личности, то выбор того или иного метода воспитания определяется прежде всего его функциональной ролью и воспитательными задачами каждого конкретного этапа формирования отношений (когнитивно-рационального, эмоционально-чувственного, деятельностно-поведенческого). Однако реализуются методы воспитания не поочередно, а одновременно в каждом акте жизни детей, при условии, что один из них может доминировать в специфически сложившихся обстоятельствах, и с учетом возрастных особенностей школьников.

Различия в формируемых отношениях к себе и окружающему миру обнаруживаются в том, насколько их содержание и форма выражения оказываются доминирующими в том или ином возрасте, насколько сильно и насколько долго они определяют поступки школьника, а также в том, какие отноше-

ния играют в этот период подчиненную роль и выступают как побуждения к действию лишь эпизодически.

*В подростковом возрасте* доминирующей в формировании отношений будет личностная сфера, которая актуализирует такие новообразования, как критичность по отношению к окружающим, стремление к самостоятельности, подчинение (иногда некритичное) нормам коллективной жизни и другие. Центральным в личности подростка является активное стремление к занятию новой социальной позиции, осознание собственного «Я» и утверждение во взрослом мире. В сфере чувств подростка центральным моментом становится «чувство взрослости». Ведущим видом деятельности выступает межличностное общение в виде интимно-личностного или стихийно-группового общения.

*В раннем юношеском возрасте* доминирующими будут являться отношения в социальной сфере. Важными новообразованиями данного возраста становятся жизненное и профессиональное самоопределение, осознание своего места в будущем, т.е. рождение «жизненной перспективы», становление мировоззрения, ведущая роль принадлежит формированию и развитию самосознания, идеалов. Проявляется внутренняя позиция «взрослого», активно развивается рефлексия, направленная на осознание своего назначения и места в жизни; формируется самоуважение и понимание себя и своих особенностей, возможности в сочетании с вниманием к внешности, образу собственного тела, к противоположному полу.

Таким образом, система отношений является доминирующим фактором, влияющим как на кризисные проявления, так и на формирование личности в целом. Рассмотрение воспитания как связи человека в системе отношений невозможно без решения проблемы управления их развитием. В соответствии с этим, зная природу формирования отношений, педагог может конструировать свое влияние в соответствии с объективным процессом формирования этого феномена и осуществлять преемственные связи между уже сложившимися и новыми отношениями, между статичными и динамично меняющимися отношениями в кризисные возрастные периоды. При этом преемственность в воспитании можно понимать как диалектически последовательную взаимосвязь между сферами отношений личности с окружающим миром и самим собой, способствующую саморазвитию, самоопределению и самореализации воспитанника и реализующуюся как по вертикали, так и по горизонтали. По горизонтали преемственность сопровождается изменениями в системе отношений в рамках одной сферы (личностной или социальной), по вертикали – в рамках изменений связанных со сменой доминирующей сферы отношений (от личностной сферы к социальной, и наоборот).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Левко А. Социокультурные аспекты преемственности семейного, дошкольного и начального школьного воспитания // *Пралеска*. – 2000. – № 1 – С. 8 – 13.
2. Сманцер А.П. Преемственность в обучении с позиции педагогической науки: теоретические основания // *Пралеска*. – 2000. – № 1. – С. 13 – 16.
3. Арапова П.И. Профессиональная подготовка учителей к работе со школьниками в кризисные периоды их развития: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 18 с.
4. Цыркун И.И. Методологические ориентиры воспитания студентов в современных условиях // *Проблемы и пути совершенствования воспитания студенческой молодежи: Материалы республ. совещания*. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2002. – С. 35 – 40.
5. Бодалев А.А. Психология общения. Избранные психологические труды. – М.: Изд-во МПСИ, 2002. – 320 с.
6. Харламов И.Ф. Педагогика. – Мн.: Універсітэцкае, 1998. – 321 с.
7. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.
8. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. – М., 2002. – 390 с.
9. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: В 2 кн. – М.: Владос, 2000. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.