Г17

270/—

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
імені О. М. ГОРЬКОГО

В. М. ГАЛУЗИНСКИЙ

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ

(на материалах I—VIII классов)

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель — заведующий кафедрой педагогики КГПИ им. А. М. Горького, кандидат педагогических наук, доцент С. А. Литвинов

Киев — 1963

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова
100310899

270 (укр)
Київський педагогічний інститут
БІБЛІОТЕКА

В Программе КПСС предусматривается невиданный расцвет науки и культуры в период развернутого строительства коммунистического общества. Развитие народного образования встает, как одна из важнейших задач построения коммунизма. Особенно широкий размах приобретает дело коммунистического воспитания детей и юношества в свете решений июньского Пленума ЦК КПСС.

В образовании и воспитании школьников все возрастающую роль играют школы-интернаты — школы нового, высшего типа. Центральный Комитет КПСС, Советское правительство, лично Н. С. Хрущев, местные партийные и советские органы уделяют повседневное внимание развитию школ-интернатов.

По мере накопления опыта школы-интернаты вырабатывают целостную систему учебно-воспитательной работы, имеющую ряд преимуществ по сравнению с обычной общеобразовательной школой. Эта система подвергается широкому испытанию практикой, идущей в творческом содружестве с педагогической наукой. Внедряя в учебную и воспитательную практику достижения советской педагогической мысли, педагоги школ-интернатов выдвигают перед наукой ряд новых проблем. В свою очередь, педагогическая наука обогащает практику школ-интернатов. Таким образом, деятельность школ-интернатов непрерывно совершенствуется на основе творческого союза работников педагогической науки и практики.

Одной из важнейших педагогических задач, решаемых общими усилиями науки и практики, является проблема формирования детского коллектива на базе преимуществ и особенностей нового типа школы. Коллектив учащихся школы-интерната — все дети, обучающиеся и воспитывающиеся в этой школе, объединенные совместной деятельностью и общей организацией детского самоуправления, направляемой педагогами в целях их коммунистического воспитания. Вопросы организации и воспитания коллектива детей, его воспитывающего влияния на каждую личность можно рассматривать лишь в непрерывном изменении и развитии, в процессе борьбы противоположностей, в накоплении количественных факторов для перехода в новое качество. Дет-

ский коллектив — это сложный организм, и в его развитии своеобразно проявляются основные закономерности диалектики. Хотя в основных чертах организация и воспитание детского коллектива в условиях школы-интерната строится на общих принципах теории коммунистического воспитания, все же особенности школы нового типа требуют нового подхода ко всей системе развития коллектива.

В настоящей диссертационной работе главное внимание уделяется **созданию системы воспитания детского коллектива в школе-интернате на основе учета ее специфических особенностей и преимуществ.**

В диссертации содержится анализ работы с детским коллективом в условиях восьмилетней школы-интерната. Это обусловлено тем, что подавляющее большинство школ-интернатов в РСФСР и УССР относится к типу восьмилетних. Кроме того, во все средние школы-интернаты первоначальный набор производился в I—VII классы и, таким образом, первые два-три года каждая средняя школа-интернат также фактически оставалась восьмилетней. Многие школы-интернаты в 1962 и 1963 гг. открываются в составе IX—XI классов. Первые годы работы школы являются определяющими в жизни и деятельности детского коллектива.

Главными задачами настоящего исследования явились:

1) Анализ особенностей и преимуществ школы-интерната, имеющих существенное значение для развития детского коллектива.

2) Разработка системы организации и воспитания детского коллектива, соответствующей основным этапам его развития.

3) Описание и обобщение методики применения воспитательных средств по развитию активности и инициативы в детском коллективе.

При работе над диссертацией были изучены труды классиков марксизма-ленинизма о проблемах воспитания, решения съездов и конференций, постановления ЦК Коммунистической партии, выступления и статьи выдающихся деятелей партии и государства. Особенно широкое место уделено решениям XX, XXI и XXII съездов КПСС, Закону о перестройке системы народного образования и укреплении связи школы с жизнью; в работе представлены также высказывания о детском коллективе выдающихся советских педагогов Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, представителей современной педагогической науки. В историческом разделе диссертации использованы дореволюционные и советские источники, свидетельствующие о своеобразии систе-

мы воспитания в учреждениях интернатного типа. В частности, рассмотрена литература об опыте работы школ-интернатов, опубликованная в РСФСР и на Украине в 1957—1962 гг.

Изучение литературы о школах-интернатах показало, что во многих монографиях, сборниках и статьях содержится описание опыта школ-интернатов по различным проблемам формирования детского коллектива. Однако в своей совокупности эти работы не дают обобщенной многоплановой картины всего развития детского коллектива. Такое целостное представление может быть получено только на базе продолжительного эксперимента, сопоставлений и наблюдений.

Для подобной переработки и синтеза практических результатов, полученных в разных школах и при неравных условиях, требуется гораздо больше времени и усилий, чем для простого описания опыта. Но необходимость исследования динамики развития детского коллектива в школе-интернате и методики руководства им является очевидной.

Стремясь в какой-либо степени выполнить подобную работу, использовав весь литературный материал, диссертант пользуется следующими методами исследования темы:

а) непосредственное участие в создании и развитии детского коллектива в школе-интернате № 6 гор. Киева на протяжении 1958—1963 гг. (директором которой диссертант работает с 1958 г.); постановка ряда опытов, в которых участвовал педагогический коллектив школы-интерната; создание отдельных экспериментальных ситуаций в первичных коллективах школы;

б) изучение различных сторон методики воспитательной работы в детских коллективах школ-интернатов № 3, 10, 12, 15, 20, 21 гор. Киева;

в) обработка документальных материалов о работе школ-интернатов гор. Киева;

г) неоднократное ознакомление с постановкой воспитания детского коллектива в школах-интернатах № 6, 12, 15, 42, 72 гор. Москвы, № 5 и Кировской школы-интерната гор. Ленинграда.

Вся экспериментальная работа строилась так, чтобы развитие коллектива шло от простого к сложному, чтобы количественное накопление общественного и трудового опыта обеспечивало переход коллектива к более высоким качественным этапам и вместе с тем росло влияние коллектива на личность каждого воспитанника.

Диссертация состоит из вступления, трех глав и двух приложений — текстового и иллюстративного.

Вступление включает обоснование темы и ее актуальности для практики, выясняет задачи диссертации и методы исследования. Здесь же проанализирована основная литература о школах-интернатах.

В первой главе «К вопросу об истории воспитания коллектива и личности в учреждениях интернатного типа» содержатся некоторые сведения о системе воспитания в учреждениях интернатного типа.

Н. С. Хрущев в докладе на XX съезде КПСС отмечал, что в царской России господствующие классы помимо общей школы создавали свою систему воспитания подрастающего поколения, которая отвечала существующему строю и духу времени. Это — кадетские корпуса, пажеские корпуса, институты благородных девиц и другие. В этих закрытых учреждениях дети проходили школу аристократического воспитания.

Первое закрытое учебное заведение — «школа математических и навигацких наук» явилась и первым в мире реальным училищем, открытым Петром I в 1699 году. Первый кадетский корпус открылся в 1731 году. Около 200 лет существования кадетских корпусов, занимавших ведущее место в системе аристократического воспитания, дали им возможность выработать стабильную учебно-воспитательную систему. Воспитание в кадетских корпусах (как и в других типах закрытых учебных заведений, предназначенных для детей господствующих классов) отличалось ярко выраженным индивидуализмом, отсутствием какого-либо коллективистского начала. На первом плане здесь всегда стояло воспитание личности, живущей для себя, считающей общество полем для личного преуспевания. На ряде конкретных материалов показано, как все моральное воспитание строилось на религиозно-нравственных догматах. Однако, если содержание воспитания неизменно отличалось реакционной направленностью и крайним индивидуализмом, если ему соответствовали и формы административно-бюрократической казарменной педагогики, то сама система конкретных воспитательных действий в этих учебных заведениях постепенно совершенствовалась, приспосабливалась к запросам времени. Развивались и некоторые рациональные элементы воспитания.

Хотя закрытые учебные заведения являлись рассадниками реакционно-верноподданнической и религиозной педагогики в большей мере, чем общая школа, всё же и сюда проникали прогрессивные идеи лучших представителей педагогической мысли — в XVIII столетии Бецкого и Новикова, в XIX столетии — Пирогова, Ушинского и других. К. Д. Ушинский начинал свою

педагогическую деятельность в одном из закрытых учебных заведений — Гатчинском сиротском институте. Он выступал против основных пороков системы воспитания — казарменной организации воспитания; разрыва образования и воспитания, означавшего отказ от такого могущественного средства воспитания, каким является обучение; против преобладания в учебном заведении административно-бюрократического начала над воспитательным и учебным.

В конце XIX — начале XX столетия возникли мелкобуржуазные педагогические концепции и теории, большей частью противопоставляющие себя официальной педагогике царского правительства. Среди них известна теория «свободного воспитания» К. Н. Вентцеля, идея «парламентарной детской республики» С. Т. Шацкого и А. У. Зеленко и др. В 1912—1915 гг. С. Т. Шацкий и В. Н. Шацкая создали детскую колонию «Бодрая жизнь» и на ее опыте сделали ряд важных педагогических выводов о влиянии труда на формирование коллективных отношений среди детей. Но как бы близко ни подходили названные педагоги к принципам воспитания личности в коллективе, они не сумели возвыситься до научного решения этих проблем.

Только после победы Великой Октябрьской социалистической революции, когда в обстановке массового революционного творчества развернулось строительство новой школы, когда начали создаваться первые советские учебно-воспитательные учреждения интернатного типа — школы-коммуны, опытно-показательные станции — была создана первоначальная система социалистического воспитания.

Начиная с 1918 года, школы-коммуны стали воспитательно-трудовыми общинами, где в полезном труде в равной мере участвовали и воспитатели, и воспитанники. Многие из школ-коммун прошли сложный, полный противоречий путь становления детского коллектива. В каждой из них детский коллектив основывался на началах широкого самоуправления. Положительных результатов в укреплении детского коллектива добились, как показано на ряде примеров, многие детские коллекторы, приемники, опытно-показательные станции.

Наиболее яркой страницей в истории советской педагогической мысли является работа по воспитанию детского коллектива в колонии имени М. Горького и в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского, которыми руководил А. С. Макаренко. В его практической деятельности, несмотря на ее разносторонний характер, нам представляется главным то, что им была найдена наиболее удачная система детского самоуправления, отве-

чающая целям социалистического воспитания, дающая широкий простор инициативе воспитанников, их коллективной деятельности в сочетании с педагогическим руководством. Его выдающаяся теоретическая и практическая работа в области коммунистического воспитания обобщена во многих научно-педагогических и литературных источниках, и прежде всего — в трудах самого А. С. Макаренко. Основные идеи и принципы теории коммунистического воспитания, изложенные А. С. Макаренко, находят живое подтверждение и в деятельности современных школ-интернатов. Однако не следует отождествлять принципы и идеи А. С. Макаренко с его педагогической техникой, применявшейся в конкретных условиях того времени. Решая многие организационно-педагогические вопросы, школы-интернаты имеют возможность поставить свою педагогическую технику на значительно более высокий уровень.

В 30—50-х годах широкое развитие в стране получил основной тип воспитательного интернатного учреждения — детский дом. В области организации и воспитания детского коллектива детские дома прошли сложный путь поисков. Они воспитали сотни тысяч детей и за тридцать лет своего существования накопили известный положительный опыт в развитии детского коллектива, в трудовом воспитании, в организации самостоятельной учебной работы воспитанников.

Одновременно со строительством социалистической системы образования и воспитания развивалась ее теоретическая база. Исключительно важное значение для теории коммунистического воспитания имеют труды К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина, резолюции съездов и конференций, постановления ЦК Коммунистической партии о школе и, в особенности, исторические решения XX, XXI и XXII съездов КПСС, Закон о перестройке системы народного образования. В статьях и выступлениях многих выдающихся деятелей Коммунистической партии и Советского государства содержится немало ценных мыслей о путях коммунистического воспитания. В первый период строительства советской школы ее организаторы и выдающиеся представители педагогической науки Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, П. Н. Лепешинский и другие в своих произведениях и в практической работе на ниве просвещения заложили основы теории социалистического воспитания. В настоящее время, продолжая их лучшие традиции, большой отряд ученых-педагогов изучает современные проблемы воспитательной работы в школе. В каждом периоде развития советской педагогической мысли, соответствую-

щем периоду развития советской школы, учеными-педагогами и деятелями народного образования уделялось большое внимание проблемам воспитания коллектива и личности в учебно-воспитательных учреждениях интернатного типа.

Первым педагогом-теоретиком, разработавшим учение о воспитании коллектива, в соответствии с программными указаниями классиков марксизма-ленинизма, была Н. К. Крупская. С воспитанием коллектива Н. К. Крупская связывала постановку сознательной дисциплины, организацию самоуправления в школе и детского коммунистического движения. Исходя из общих положений о развитии детского коллектива, как основного средства коммунистического воспитания, Н. К. Крупская неоднократно подчеркивала особую важность коллективного воспитания в детских домах. По существу, она определила все содержание и направление воспитательной работы в детском доме,— укрепление детского коллектива, постановку разносторонней трудовой деятельности воспитанников, организацию широкого самоуправления и воспитания чувств дружбы и товарищества.

В систему воспитания детского коллектива значительный теоретический вклад внес А. С. Макаренко. Он сформулировал немало новых положений теории воспитания — его «закон движения коллектива», «система коллективных перспективных линий», «принцип параллельного педагогического действия», «стиль и тон отношений в коллективе», «преемственность поколений в коллективе» и другие являются важными разделами или проблемами теории воспитания.

Создание школ-интернатов в 1956 г. наиболее полно отвечало требованиям современного этапа коммунистического строительства. Вместе с тем, оно было подготовлено всем предшествующим развитием педагогической мысли и явилось закономерным продолжением деятельности Коммунистической партии в области народного образования, опирающейся на возросшую экономическую мощь социалистического государства. Развитие школ-интернатов было дополнено в 1959 г. созданием нового типа школы — школы продленного дня, близко примыкающей по уровню воспитания к школе-интернату. На протяжении шести лет существования школ-интернатов стало общепризнанным, что они сыграли значительную роль в коммунистическом, коллективистском воспитании подрастающего поколения.

Шестилетний опыт школ-интернатов также подтвердил, что система воспитания в них является самой передовой в мире. Борьба идеологий двух миров, содержание которой ярко раскрыл Н. С. Хрущев в выступлениях на приемах деятелей лите-

ратуры и искусства (декабрь 1962 г., март 1963 г.), находит яркое выражение и в диаметральной противоположности принципов современного воспитания детей и юношества. Главной чертой коммунистического воспитания, как известно, является коллективизм, а основой политической философии Запада, по выражению президента США Д. Кеннеди (в посланий конгрессу о проблемах молодежи — февраль 1963 г.), остается «просвещенный эгоизм». Аполитичность, уход от общественных интересов в личный мирок, аморальность и преступность среди воспитанников характерны и для интернатных заведений США, ФРГ, Англии и Франции, несмотря на внешнюю респектабельность многих из них.

Во **второй главе** — «Особенности и преимущества организации и воспитания детского коллектива в школе-интернате» рассматриваются наиболее характерные преимущества, позволяющие по-новому организовать воспитание детей в условиях постоянного педагогического руководства.

К этим преимуществам относятся: 1) более полное педагогическое влияние на детей; квалифицированное руководство их жизнью; 2) цельность и завершенность учебного процесса; 3) бытовые условия, обеспечивающие нормальное развитие ребенка в условиях коллектива; 4) более полное и всестороннее воздействие детского коллектива на личность каждого воспитанника.

Если конкретно проанализировать эти преимущества, то, прежде всего, следует выделить первое из них — более полное педагогическое влияние на детей и квалифицированное руководство их разносторонней жизнью. Это обеспечивается, с одной стороны, увеличением числа педагогов в V—VIII классах — в 2,5 раза, а в I—IV классах — в 3,5 раза, на каждого ребенка по сравнению с обычной школой, установлением в школах-интернатах института воспитателей. С другой стороны, более полное педагогическое влияние на детей достигается путем совершенствования качества воспитательной работы в детском коллективе. Важнейшим фактором воспитания становится педагогический коллективизм — единство педагогических убеждений и на этой основе — предъявление единых требований к учащимся.

Воспитатель школы-интерната имеет большие и многоплановые обязанности. В диссертации подробно рассматривается его роль, как педагога, как психолога, как организатора жизни детского коллектива и как личности. Содержание воспитательной работы находится в процессе непрерывного обновления и развития. Стиль же и тон взаимоотношений с детьми сравнительно более стабильны. Рассматривая воспитателя, как педа-

тога-профессионала, следует подчеркнуть, что он должен владеть методикой и техникой воспитательной работы, подобно тому, как учитель владеет методикой преподавания. Вся педагогическая деятельность воспитателя разделяется на две основные части — стабильное, организующее начало и личное творчество. Под стабильным, организующим началом подразумевается борьба за выполнение единых требований, правил и порядков, за поддержание дисциплины, чистоты и гигиены, за сохранность школьного имущества. И в стабильном начале умелый педагог найдет зерна творчества. Но личное творчество воспитателя — это, прежде всего, широкий поиск форм и методов работы с детским коллективом, а также изыскание методов психологического изучения каждого воспитанника и последующего проектирования его личности. Воспитатель, как психолог, ведет непрерывное психологическое изучение личности каждого своего питомца в ее становлении, обращая особое внимание на взаимоотношения индивидума с коллективом. Индивидуальное изучение детей связано с учетом их возрастных особенностей, коллективного и личного опыта. Закономерным итогом изучения каждой личности становится выбор средств педагогического влияния на нее, причем в этом влиянии участвует и детский коллектив. Вместе с тем, для решения многочисленных педагогических вопросов, ежедневно возникающих в жизни, воспитатель призван найти верный организационный ключ, правильно строить свою педагогическую технику. Наконец, воспитатель выступает в роли живого примера для детей. Как личности, ему должны быть присущи идейная убежденность, высокий моральный облик и педагогическая целеустремленность.

Учителя школы-интерната также принимают активное участие в организации жизни и деятельности детского коллектива. Во-первых, они используют уроки для воспитания высоких моральных качеств; во-вторых, учителя являются активными организаторами кружковой и иной внеклассной работы; в-третьих, они оказывают большое содействие воспитателям в постановке самостоятельной учебной работы воспитанников. В процессе воспитания детского коллектива активное участие принимают и руководители школы-интерната и, в известной степени, весь остальной персонал школы.

Значительным преимуществом для формирования коллективных отношений является цельность и завершенность учебного процесса в школе-интернате. Она проявляется в виде самостоятельной учебной работы детей, активно воспитывающей коллективизм; самостоятельность и сознательное отношение к делу; а

также в различных формах соединения обучения с производительным трудом, для постановки которого в школах-интернатах создаются наилучшие материальные предпосылки.

Создавая благоприятные бытовые условия для развития детей в школе-интернате — их круглосуточное пребывание, полное государственное обеспечение — мы вызываем к жизни многие важные воспитательно-бытовые процессы, в значительной мере влияющие на все развитие детского коллектива. Воспитание коллективизма в быту является одной из основных задач педагогов и органов самоуправления школы-интерната.

Не менее важным для воспитания личности становится влияние детского коллектива на каждого школьника. Более полное, чем это возможно в условиях обычной школы, влияние коллектива на личность связано с постоянным и почти беспрерывным пребыванием детей в одном коллективе. Оно способствует возникновению устойчивых и разносторонних учебных, трудовых, моральных и бытовых взаимосвязей между ними. В школе-интернате также растут конкретные обязанности активистов и, следовательно, имеется значительно большая возможность для проявления активности и инициативы всех детей.

Начиная с момента своей организации, детский коллектив школы-интерната находится в непрерывном развитии. Вся его жизнь и деятельность — непрерывное движение по восходящей. В процессе обучения и воспитания, вместе с получением знаний, расширением объема учебных и трудовых навыков, идет формирование личности на основе совершенствования общественных отношений. Как известно, еще А. С. Макаренко изложил основные мысли о последовательном, качественном возрастании требований коллектива к личности. Он рассматривал требовательность педагога и детского коллектива к каждой личности, различая несколько качественных этапов.

А. С. Макаренко указывал, что требования к коллективу и к личности вначале исходят от педагога-организатора, на второй стадии на сторону педагога переходит часть коллектива — активисты, сознательно поддерживающие дисциплину и предъявляющие требования к товарищам. На третьей стадии требования к личности предъявляет весь коллектив. И, наконец, свободная личность предъявляет требования к самой себе на фоне требований коллектива. Таким образом, А. С. Макаренко впервые сформулировал четыре стадии развития коллективных требований к личности, показал диалектику движения коллектива. Творчески развивая педагогические идеи А. С. Макаренко, советская педагогическая наука в ряде работ пришла к выводам о том,

что не только степень и характер требований к личности, а вообще все развитие любого детского коллектива проходит ряд этапов. В работе Т. Е. Конниковой «Организация детского коллектива в школе» [1], в диссертации Е. В. Лялиной «Проблемы развития пионерского коллектива (в работе пионерского отряда V класса») [2], в сборнике «Организация коллектива воспитанников в детском доме» [3] обосновывается поэтапное развитие детского коллектива в условиях школы, детского дома, пионерского отряда. Однако, авторы этих работ еще не установили четкого разграничения факторов, характеризующих переход от этапа к этапу, и не рассмотрели качественных связей между ними.

По выводам диссертанта, для каждого из этапов развития любого детского коллектива характерны следующие признаки, которыми они отличаются друг от друга:

1. На каждом этапе изменяется методика воспитательной работы с коллективом. На первом этапе педагог — единоличный выразитель общественных требований; на втором этапе — педагог работает, во многом опираясь на актив; на третьем этапе — педагог наблюдает и тактично поправляет активный и энергичный детский коллектив; на четвертом этапе — он руководит коллективным и индивидуальным самовоспитанием детей, одновременно привлекая детский коллектив к контролю и учету действий каждого индивидума. Изменение содержания воспитательной работы и, в известной степени, ее форм и методов и определяет этапность развития коллектива.

2. Значительные изменения происходят и в отношениях детей, которые складываются внутри детского коллектива. Этот фактор более условен, хотя также поддается педагогическому учету. Но тем не менее, он определяет возможности перехода к последующему этапу: переход от первого ко второму этапу наступает тогда, когда коллектив начинает чувствовать реальное влияние сознательных активистов; переход от второго к третьему этапу осуществляется тогда, когда в коллективе не осталось пассива, когда каждый ученик способен хорошо выполнить любое посильное общественное поручение; переход от третьего к четвертому этапу может быть осуществлен тогда, когда большинство детей в классе сознательно восприняло идею самовоспи-

[1] Т. Е. Конникова, Организация коллектива учащихся в школе, Изд. АПН РСФСР, М., 1957, стр. 29—30.

[2] Е. В. Лялина, Проблемы развития пионерского коллектива (в работе пионерского отряда V класса). Автореферат. МГПИ им. В. П. Потемкина, 1959, стр. 5—6.

[3] Организация коллектива воспитанников в детском доме. Изд. АПН РСФСР, М., 1958, стр. 40—41, под ред. Г. Я. Арнаутова.

тания. Кроме этого, имеются менее существенные признаки, играющие, однако, заметную роль в переходе детского коллектива к более высоким этапам развития. В условиях школы-интерната, например, это — уровень бытового воспитания, привычка к коллективной жизни, к участию в общем труде и т. д.

3. Хотя грани перехода от этапа к этапу и являются условными, каждый этап развития детского коллектива может быть измерен в зависимости от возраста детей и времени работы коллектива. Нельзя считать, например, что двадцать девятого числа коллектив находился на втором этапе, а тридцатого — перешел к третьему этапу. Но все-таки в некоторых случаях конкретный момент может определять границу этапов (на втором этапе — передача активистам некоторых воспитательских обязанностей, на третьем этапе — присвоение отряду звания «Спутника семилетки»).

Возможно и постепенное разграничение во времени, когда отношения устанавливаются в коллективе не сразу. В отдельных коллективах не исключены и рецидивы.

При этом переход от организационного (первого) этапа ко второму — этапу усиления влияния актива на весь коллектив — совершается почти одновременно во всей школе-интернате. Дальнейшие же переходы к высшим этапам развития зависят от уровня и целенаправленности работы с классным коллективом, от подбора детей в классном коллективе, от развития их коллективных отношений. Поэтому классные коллективы неодновременно переходят к высшим этапам своего развития.

Переход классных коллективов от низших этапов к более высоким и сложным зависит также и от возраста детей. По мере дальнейшей смены поколений в школе-интернате, детский коллектив в I—II классах может осуществлять свое движение по низшему этапу развития; в III—V классах — впервые проявляется реальное влияние активистов на весь коллектив. В VI—VIII классах может также быть достигнут переход к этапу активности всего детского коллектива. Вопрос о младшей возрастной грани осознанного самовоспитания в значительной мере зависит от индивидуального мастерства педагогов, их овладения методами самовоспитания. Но, как правило, самовоспитание становится осознанным, когда у подростков возникают устойчивые общественные интересы, т. е. в старшем пионерском возрасте.

Можно ли отнести все эти рекомендации к любому детскому коллективу? Мы полагаем, что в организации и воспитании каждого школьного коллектива многое зависит от собственного опы-

та каждой школы-интерната. Но вместе с тем, в диссертации показано, что из опыта ряда коллективов, развивавшихся по определенной системе, вытекают и некоторые общие закономерности.

Наиболее важной частью всей экспериментальной работы, проведенной в школе-интернате № 6 г. Киева на протяжении 1960—1963 учебных лет и подкрепленной материалами из опыта работы других школ-интернатов, является вывод — **детский коллектив школы-интерната более успешно развивается при наличии системы его развития, рассчитанной на ряд лет.** В настоящее время в РСФСР имеется программа воспитательной работы, в УССР — программа морального воспитания школьников. Имеются и другие научно-методические рекомендации по развитию школьного коллектива (единые требования к учащимся, инструкции по самообслуживанию, рекомендации по социалистическому соревнованию и т. д.). Целесообразно было бы связать их в единый комплекс педагогических действий, стимулирующих последовательное развитие детского коллектива. Исходя из этого, мы разработали и на протяжении трех лет осуществляли определенную систему развития детского коллектива восьмилетней школы-интерната.

В **третьей главе** диссертации — **«Система развития детского коллектива в восьмилетней школе-интернате и опыт ее осуществления»** содержится изложение опытной методической и экспериментальной работы, проделанной педагогическим коллективом школы-интерната № 6 гор. Киева в 1960—1963 годах.

Школа-интернат № 6 гор. Киева была открыта в ноябре 1958 года в составе 180 учащихся. В 1960 году она была расширена до 660 учащихся. Это «двойное рождение» детского коллектива во многом обусловило содержание экспериментальной работы. Система последовательного развития детского коллектива была рассмотрена на научно-практической конференции школы-интерната № 6 в феврале 1960 года. Она предусматривала пять этапов развития детского коллектива:

Подготовительный этап. Подбор и расстановка педагогов. Набор детей и списочное комплектование классов. Выработка структуры детского коллектива, системы дежурств и самообслуживания. Разработка единых требований, правил и установлений и изучение их педагогами. Предварительное взаимное знакомство учащихся с учителями и воспитателями. Вовлечение учащихся в подготовку к открытию школы-интерната. Упорядочение хозяйственно-бытовых процессов, непосредственно влияющих на жизнь детского коллектива (создание материальных условий для чет-

кого выполнения режима дня, распределение школьных помещений, оборудования и мебели, художественное оформление школы-интерната, подбор одежды, необходимой для хорошего внешнего вида и удобства в носке, изучение воспитателями приемов организации интернатного быта и приобретение хозяйственных навыков).

Этап организации детского коллектива. Торжественный прием детей в школу и праздничное открытие школы-интерната. Педагогическое знакомство учителей и воспитателей с детьми, переходящее в их глубокое изучение. Внедрение единых требований и правил в детском коллективе школы-интерната. Создание первичных (классных) коллективов, общешкольного коллектива и выборы органов его самоуправления. Формирование у активистов первоначальных общественных навыков.

Этап расширения влияния актива на детский коллектив. Расширение педагогического руководства воспитанием активистов, передача им части функций воспитателей по наблюдению за отдельными детьми, по санитарии и гигиене, по выполнению в коллективе режима дня. Использование воспитательных средств (социалистического соревнования, общественно-полезного труда, игровой деятельности, занятий спортом и художественной самодеятельностью) для развития активности и инициативы каждого воспитанника. Повышение сознательности детей и формирование правильных взаимоотношений между активистами и всем коллективом. Индивидуальная работа с отстающими учащимися. Борьба коллектива за полную успеваемость и хорошую школьную дисциплину.

Этап развития активности всего детского коллектива. Закрепление единства общественной жизни детского коллектива — выдвижение перед коллективом перспективных линий безостановочного движения. Максимальное развитие самоуправления и взаимозаменяемости актива. Выработка внутренних стимулов сознательного поведения.

Этап расширения коллективного и индивидуального самовоспитания. Пробуждение у детей интереса и осознанного стремления к самовоспитанию — выбор целей и путей самовоспитания. Педагогическое руководство самовоспитанием. Привлечение детского коллектива к руководству самовоспитанием.

Эта система, несколько дополнявшаяся в процессе работы над ее осуществлением, не сводилась к сумме моральных или иных педагогических требований, а была системой последова-

тельных педагогических действий по организации и воспитанию детского коллектива.

Разделы третьей главы диссертации посвящены каждому из этих этапов развития детского коллектива. Здесь изложены и некоторые теоретические основы опыта, и практические рекомендации.

Когда школа-интернат открывается впервые, возникает немало вопросов, связанных с формированием детского коллектива. Но предварительное условие успеха в работе с коллективом — это правильная организация коллектива педагогов. Имеются различные варианты расстановки педагогических сил в школах-интернатах. В частности, в диссертации большое внимание уделено системе работы учителей-воспитателей, т. е. категории педагогов, совмещающей воспитательскую и преподавательскую функции в одном классе. Раскрываются преимущества такого совмещения: более глубокое изучение детей в процессе обучения и воспитания; возможности предъявления единых требований на уроках и в процессе самоподготовки; решение воспитательных задач более широкими средствами; повышение авторитета педагога в глазах детей. Эта система, естественно, не исключает того, что преподавание учебных предметов в V—VIII (а тем более — в IX—XI) классах частично может быть поручено и учителям, не совмещающим преподавание с должностью воспитателя.

Вопрос о структуре школьного коллектива I—VIII классов вызывает различные мнения. В экспериментальном порядке наша школа первые два года (при 180—210 учащихся) работала, имея совет детского коллектива и совет дружины, а последующие два года (при 660 учащихся) — только совет дружины. Объективное сопоставление обеих вариантов структуры позволило придти к выводу, что при наличии двух паритетных органов самоуправления им приходится неизбежно повторять и дублировать друг друга во всех основных областях деятельности (например, в организации социалистического соревнования, общественно полезного труда, дежурств, обсуждения неуспеваемости, в борьбе за порядок и чистоту, за дисциплину, имеющих, как известно, особенно важное значение в первый период работы детского коллектива. Роль пионерской дружины заметно снижается. Та точка зрения, что совет пионерской дружины должен руководить пионерскими мероприятиями (сборами, походами, кострами), является маложизненной. Это не означает принижения роли пионерской организации. Наоборот, участие пионерских отрядов и звеньев во всей жизни детского коллектива обогащает содержание пионерской работы, укрепляет авторитет

пионерской организации и, следовательно, повышает ее роль в школе-интернате, как детской коммунистической организации, призванной к всестороннему политическому, общественному и трудовому воспитанию юных пионеров. Эти соображения целесообразно учитывать при предварительном планировании структуры детского коллектива.

Существенную роль в организации детского коллектива играет внедрение с первого дня единых требований, правил и установлений. Поэтому они должны быть заранее разработаны, изучены педагогами во всех деталях, а затем, в первоначальный период жизни детского коллектива,— отрабатываться, отстаиваться и постепенно превращаться в традиции. Немаловажное значение для правильного развития детского коллектива имеют и материально-хозяйственные процессы, без обеспечения которых жизнь коллектива становится дезорганизованной.

Таким образом, созданию детского коллектива в школе-интернате предшествует разносторонняя подготовительная работа. Как показала практика школы-интерната № 6, на основе этой работы строится весь дальнейший путь развития коллектива — от этапа к этапу.

Первый этап организации коллектива длится несколько недель. Он включает торжественный прием детей и открытие новой школы; педагогическое знакомство учителей и воспитателей с детьми; внедрение единых правил и требований в практику детского коллектива; создание органов самоуправления классно-отрядных и общешкольного коллективов; воспитание у активистов первоначальных общественных навыков, педагогическую помощь им.

Второй этап характеризуется усилением роли актива в детском коллективе. Он весьма продолжителен во времени. На этом этапе у нас происходил разносторонний рост влияния актива: активисты все более примыкали к делу педагогов. Образно говоря, происходил как бы рост актива **вверх**. Устанавливалось также влияние актива на весь коллектив, на всю массу детей, т. е. движение активистов **вглубь**. Происходило и движение **вширь** — количественное увеличение состава активистов по мере расширения их обязанностей.

От первого этапа эта стадия качественно отличается изменением методики воспитательной работы в коллективе и изменениями внутренних отношений в самом коллективе. На первом этапе педагог выступал единственным выразителем общественных требований к учащимся, а детский актив еще только создавался и

не принимал активного участия в помощи педагогам. На втором этапе руководство воспитателей, в основном, заключалось в помощи активистам, в укреплении их авторитета. Часть функций педагогов — наблюдение за режимом дня в утренние и вечерние часы, за самообслуживанием и дежурством, общественно-полезным трудом—была передана активу. Педагоги также привлекали активистов к подготовке и организации внеклассной работы, к участию в самоконтроле и взаимоконтроле за выполнением домашних заданий. Таким образом, педагогическое руководство коллективом начиналось с воспитания самих активистов.

Одновременно с этим велась деятельная работа по развитию активности и инициативы всего детского коллектива. Из многочисленных воспитательных средств, способствующих развитию детской инициативы и самодеятельности, были выделены главные — социалистическое соревнование, общественно-полезный труд, игровая деятельность детей, а также занятия спортом и художественной самодеятельностью. Эти средства детально рассмотрены в диссертации. Педагоги также стремились установить правильные взаимоотношения между активистами и остальными членами коллектива — фактическим резервом актива. Очень важным оказалось обратное воздействие коллектива на активистов — правильное общественное влияние на них. Благодаря таким взаимосвязям между детьми педагогам стало легче исправлять недостатки в поведении, бороться с безответственностью в отношении к учению части учащихся. В результате длительной и целенаправленной воспитательной работы, поддержанной классными коллективами, большинство детей изменилось к лучшему. К концу второго этапа во многих классах значительно возросла сознательность и активность всех детей, а это, в свою очередь, благотворно сказалось на их главном деле — учении.

Третий этап качественно отличается от второго тем, что уже весь коллектив активно воздействует на личность каждого воспитанника, хотя, может быть, каждый индивидум еще не настолько созрел, чтобы предъявить подобные требования к самому себе. Активность и сознательность коллектива, достигнутые на втором этапе, прежде всего, нужно было закрепить и стабилизировать. Средством закрепления успехов служила, главным образом, общественная перспектива, выдвинутая перед коллективом на длительный период, будь то трудовая, познавательная или эстетическая задача. Самое главное — избежать застоя, парализующего активность коллектива. В этом заключалась особенность воспитательной работы педагогов с коллективом на этой стадии.

Учитывая возросшую активность всех детей и их стремление к исполнению общественных обязанностей, педагоги на этом этапе перешли к правилу, при котором основные общественные поручения в отряде исполняются поочередно всеми детьми. Создалась система взаимозаменяемости актива. Это значительно повысило активность и инициативу каждого воспитанника.

Качественно новой задачей педагогов на этом этапе является выработка внутренних стимулов сознательной дисциплины у каждого школьника. Они постепенно заменяют внешнее воздействие педагогов и самого коллектива. К внутренним стимулам следует отнести высокое чувство ответственности за свои поступки, как за часть действий коллектива; непререкаемый авторитет решений и суждений детского коллектива для каждой отдельной личности. Развивается самоанализ и оценка собственных поступков как бы со стороны коллектива. Возникает заинтересованность каждого ученика в успехе жизни коллектива, как в своем собственном. Хорошо развитые внутренние стимулы сознательного поведения постепенно превращаются в динамические стереотипы; каждый начинает задумываться о дальнейшем самовоспитании.

Своеобразным высшим этапом развития коллектива, имеющим большие качественные отличия, является самовоспитание. Этот этап отличается методикой воспитательной работы и значительной перестройкой внутренней жизни коллектива. Проявления самовоспитания в неосознанной форме имели место на прежних этапах развития коллектива, но на этой ступени оно становится осознанной необходимостью совершенствования коллектива и каждой личности.

Педагогическое руководство самовоспитанием состоит в пробуждении у детей интереса к самовоспитанию, переходящего в действенное внутреннее стремление к совершенствованию себя по определенной программе. Когда дети подготовлены к восприятию идеи самовоспитания, педагог умело знакомит их с путями и методами самовоспитания. Основа этой работы состоит в том, чтобы следовать положительному идеалу — конкретному герою или высокому моральному понятию. Само по себе, самовоспитание в школе-интернате может быть индивидуальным (понятия морального комплекса) или коллективным (понятия морально-трудового комплекса). Во всех видах самовоспитания активно участвует детский коллектив, который осуществляет помощь и контроль за выполнением самообязательств и самоприказов.

Система развития детского коллектива, рассчитанная на ряд лет и построенная в соответствии с возрастными особенностями учащихся восьмилетней школы-интерната, не приводит к стандартизации форм и методов воспитательной работы в детском коллективе. Наоборот, она помогает непрерывно совершенствовать их, обновлять содержание и методику воспитания.

Процессу воспитания коллектива по восходящей системе сопутствует повышение качества знаний, полная успеваемость школьников в школе-интернате. Закономерным итогом воспитания личности в развивающемся детском коллективе должны стать ее гармоническое совершенство, высокий моральный и интеллектуальный уровень будущего строителя коммунизма.

Основное содержание диссертации опубликовано в следующих работах:

1. В. М. Галузинский, Мы стали единой и дружной семьей. В сборнике статей — «Пять лет школ-интернатов» под редакцией Е. Н. Афанасенко и Н. А. Каирова. Изд. АПН РСФСР, М., 1961, стр. 208—221.

2. В. М. Галузинский, О системе учебной работы учителей-воспитателей. В сборнике статей — «Урок и подготовка домашних заданий в школах интернатах» под редакцией В. Е. Гмурмана. Изд. АПН РСФСР, М., 1962, стр. 80—94.

3. В. М. Галузинський, Виховна-робота в школі-інтернаті. Журнал «Радянська школа», 1960, № 9.

4. В. М. Галузинський, Крок за кроком. Збірник «Світлий дім». Видавництво «Радянська школа», Київ, 1961, стор. 85—93.

5. В. М. Галузинський, Організація дитячого колективу. Журнал «Радянська школа», 1961, № 12.

6. В. М. Галузинський, Дитина, колектив, педагог. Журнал «Зміна», 1962, № 11.

7. В. М. Галузинский, Работать творчески, с огоньком. Журнал «Школа-интернат», 1962, № 6.

БФ 21064. Подписано к печати 26/VI 1963 г. Формат бумаги 60×84¹/₁₆
Печ. лист. 1,25. Заказ 1018. Тираж 150.

Типография при Киевском государственном пединституте
им. Горького, ул. Франко, 44.