

## **Глава 6. Гуманистические воспитательные системы и технологии деятельности классного руководителя**

- *Воспитательная система школы и этапы ее развития*
- *Компоненты и этапы развития воспитательной системы класса*
- *Формы организации воспитательной работы в классе*
- *Типология форм воспитательной работы*
- *Технология воспитания*
- *Тестовые задания для самоконтроля*
- *Использованная литература*

### **• *Воспитательная система школы и этапы ее развития***

Понятие «*воспитательная система*» вошло в педагогику сравнительно недавно.

*Воспитательная система школы – это такой способ организации ее жизнедеятельности, который предполагает упорядоченность дидактического и воспитательного процессов, их взаимопроникновение в соответствии с принятой педагогической идеей, совершенствование и изменение характера сложных связей между компонентами системы.*

Исследователи считают, что воспитательная система школы может быть как авторитарной, так и гуманистической. Внимание педагогов обращено в большей степени на изучение гуманистической воспитательной системы. Определяя суть этого понятия, ученые опираются на рассмотрение воспитания как управления развитием личности школьника.

Ведущая педагогическая идея гуманистической воспитательной системы современной общеобразовательной школы – ориентация на личность человека, на развитие его способностей, на создание условий для саморазвития, самореализации в атмосфере защищенности, поддерживающего поведения учителя. Многообразный и разноплановый

опыт деятельности воспитательных систем (В.А.Караковский, А.М.Сидоркин – Россия; Л.Кольберг, У.Глассер – США; Г.Я.Бархерит, А.И.Кочетов, Р.И.Таран – Беларусь), отражает понимание того, что в центре работы школы должна быть личность ребенка, его успехи, которые не только возможны, но и должны быть осуществимы в данной конкретной школе.

Так, воспитательная система СШ № 825 г. Москвы (директор В.А.Караковский, народный учитель России, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО), начала свое существование в 1975 г. с определения комплексной идеи – образа будущей школы. В одном из ее положений записано, что личность ребенка, школьника – главная цель и ценность для педагога, и главный объект его заботы. В качестве цели, объекта и субъекта своего функционирования воспитательная система школы включает развивающуюся личность. В школе выработаны подходы к обучению и воспитанию детей, которые неукоснительно соблюдаются всеми учителями.

① Обучение и воспитание должны освещаться высокой целью. Таковой является Человек, развивающаяся личность ребенка. Значит, из всех показателей оценки школы главным следует считать самочувствие в ней человека. Школа хороша, если в ней хорошо каждому ребенку и взрослому.

② Высокая требовательность к ученику должна органически включать в себя уважение к его человеческому достоинству. Воспитание и обучение без уважения – подавление.

③ Обучение и воспитание взаимосвязаны. Обучая, воспитывать. Воспитывая, обучать – в этом целостность учебно-воспитательного процесса.

④ Обучение и воспитание эффективны, если они целесообразны и нешаблонны. Творчество учителя – важнейший признак педагогической культуры и зрелости.

⑤ Ученик не все время находится под воздействием школы. Именно поэтому воздействие на него должно быть ярким.

⑥ Воспитание эффективно, если оно системно.

⑦ Сердцевиной школы как живого организма является общность детей и взрослых, построенная на демократических принципах, объединенная общими целями, деятельностью, высоконравственными отношениями и общей ответственностью.

В исследовании Р.И.Таран (директор школы-гимназии № 30 г. Гродно), посвященном созданию индивидуализированной воспитательной системы основная цель сформулирована как развитие творческой одаренности учащихся на основе использования потенциальных возможностей и способностей каждого.

В педагогической литературе освещался опыт Гудевичской школы Гродненской области как школы национальной культуры, где в работе с детьми широко используется историко-культурный потенциал данного региона. В течение нескольких десятилетий здесь создавалась воспитательная система, где управление развитием личности предполагалось осуществлять с учетом формирования национального самосознания растущего человека

Обращаясь к зарубежному опыту («школе справедливого сообщества» Л.Кольберга; «школе без неудачников» У.Глассера – в США, к идеям), мы можем сказать, что эти школы представляют собой воспитательные системы, цель которых – создание условий для максимального раскрытия индивидуальности каждого ученика, использование педагогами гуманистических методов и средств достижения поставленной цели для эмоционально-комфортного климата и культуры школы.

Воспитательная система школы имеет сложную структуру. Ее компоненты – совокупность педагогических идей, для реализации которых она создается.

Содержание системообразующей деятельности, реализующей идею воспитательной системы, в каждой школе различно: разнообразная познавательная деятельность, исследовательский поиск в различных сферах науки и культуры, краеведение и музееведение как способ использования

историко-культурного потенциала территории, техническое творчество, добротворчество, спорт, художественное творчество, здоровый образ жизни. Многообразие и вариативность способов реализации идей гуманистического воспитания характеризуют отечественный опыт. Это – школы коллективной творческой деятельности в различных сферах знаний; индивидуализированная деятельность, направленная на развитие одаренности детей; школы здоровья; школы возрождения национальной культуры; школы играющие; школы гуманистических отношений; содружество школ; школы-комплексы; школы как экологические ниши для ребенка с определенным содержанием и видами деятельности и т. д.

Субъектами воспитательной системы являются дети и педагоги, а также другие взрослые, например родители, представители производства, спонсоры, ученые. Этим гуманистические системы отличаются от авторитарных, где ребенок – только объект воспитания.

Педагоги реализуют цели гуманистической воспитательной системы в разнообразных формах деятельности, обеспечивающих детям активную позицию участника. Можно назвать формы, методы, приемы работы, соединяющие дидактическую систему и систему воспитательной работы в единый процесс: интегративные уроки, общественный смотр знаний, межвозрастные уроки, творческие дела учащихся, ситуации выбора в вариативных заданиях и действиях, партнерство учащихся в выполнении учебных и нравственных задач, «мозговой штурм», брифинг, научную конференцию, встречи с увлечениями учащихся, обозреватели за «круглым столом», интеллектуальный марафон, предметный ринг, интервью с исторической личностью, защита идеи, урок в музее, погружение в эпоху и многое другое.

Воспитательная система школы постоянно развивается и проходит в этом процессе ряд этапов. В педагогической литературе предпринята попытка охарактеризовать их на основе изучения опыта разных школ.

Первый этап – становление воспитательной системы. Главной

тенденцией данного периода является упорядочение, совершенствование характера связей компонентов системы, осмысление ожидаемых поэтапных результатов. Все это предполагает наличие интегративных процессов. И вместе с тем существует тенденция к дезорганизации: нарушение стабильности; нарастание индивидуальных и групповых различий; появление ситуаций, не соответствующих принятым нормам и ценностям; разрушение материальных элементов системы. В связи с этим формируется и осмысливается коллективом цель воспитательной системы, отрабатываются основные ориентиры в организации воспитательного процесса, способы взаимопроникновения системы учебной и системы воспитательной работы, определяются коллективные ценности, правила жизни; преодолевается дезинтеграция, укрепляются внутриколлективные связи. Приведение всех ситуаций к «общему знаменателю» является на этом этапе позитивным процессом.

*Второй этап – отработка содержания деятельности и структуры системы.* Утверждаются избранные школой системообразующие виды деятельности, соответствующие конкретным условиям; идет отработка наиболее эффективных форм и методов воспитательных воздействий; рождаются коллективные традиции. Педагоги сознательно и творчески принимают идеи системы и участвуют в их реализации. Школа стремится занять позицию референтной группы для школьников и уменьшить влияние дворовых компаний, неформальных объединений.

*Третий этап (завершающий) – оформление системы.* Крепнут системные связи; жизнь школы упорядочивается; идет интенсивная интеграция учебно-познавательной и внеурочной воспитательной деятельности; формируется чувство «Мы»; усиливается внимание коллектива к каждой личности. Активнее формируются связи со средой, идет ее освоение, педагогизация; ставится проблема создания единого воспитательного пространства. Среди педагогов утверждается ценность творчества, интерес к науке.

Четвертый этап – обновление, перестройка системы. Происходит смена ведущей деятельности, так как предыдущая себя исчерпала в качестве привлекательной как для учащихся, так и для педагогов.

На этом этапе для сохранения системы необходима смена или видоизменение ведущей деятельности при сохранении педагогической идеи школы. Обновление школы идет за счет инноваций. Как правило, они ведут к усложнению целей и задач, что меняет содержание деятельности: обновляются методы воспитания, обогащаются отношения и связи, меняется организация управленческих процессов. Эти изменения поднимают систему на новую ступень.

Так, в опыте одной из школ была сформирована «группа прогноза», в состав которой входили официальные и неофициальные лидеры коллектива. Каждая новая идея прорабатывалась совместными усилиями этих людей в групповой дискуссии. Итогом явились статус школы, современные методы организации учебно-воспитательной деятельности, учитывающей социальную ситуацию в стране и запросы и пожелания детей и взрослых.

Важное дополнение в понимание воспитательной системы внес А.М.Сидоркин. Содержание его подтверждено практикой формирования воспитательных систем в школах разного типа – наличием и сознательным сохранением, формированием «зон неупорядоченности». Иными словами, в школе объективно есть и должны сохраняться и создаваться ситуации, не подчиняющиеся нормам системы, дающие школьникам широкие возможности и право выбора, что необходимо для нормального развития личности. Так, для уединения личности, психологической разгрузки, выбора собственных способов реализации себя в воспитательных системах, существуют занятия по выбору, «плавающие группы», свободное посещение некоторых уроков, выбор творческих лабораторий, клубов, объединений во внеурочной работе и др.

Итак, воспитательная система школы должна отражать социальную ситуацию своего времени, прогрессивные черты общественной жизни,

интеграцию научных знаний и опыта – эффективные условия формирования системы.

Изучение гуманистических воспитательных систем, их моделирование и создание, формирование единого воспитательного пространства, управление воспитательными системами – актуальные проблемы, решение которых обеспечит прогрессивное развитие школ республики, поможет реализовать важнейший подход гуманистической педагогики «от воспитания всех детей к воспитанию каждого ребенка».

**• Компоненты и этапы развития воспитательной системы класса**

В последние годы в Республике появилось большое количество педагогических коллективов, пробующих моделировать и создавать образовательные и воспитательные системы.

В тех учреждениях образования, где построена и успешно функционирует воспитательная система учебного заведения в целом, у педагогов появилась потребность создать воспитательную систему в учебных группах или классах.

Однако в теории не существует понятия «воспитательная система класса». Класс принято рассматривать лишь как компонент (элемент) воспитательной системы школы. Большинство исследователей склонны считать, что понятие «воспитательная система» отражает специфический способ организации воспитательного процесса на уровне всего образовательного учреждения и не может характеризовать процесс воспитания, происходящий на уровне структурного подразделения учебного заведения – в классе, кружке, клубе, секции.

*Тем не менее, воспитательная система класса – это способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющий собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и способствующий развитию личности и коллектива.*

Воспитательная система класса – это достаточно сложное социально-

педагогическое явление, состоящее из большого количества элементов. В процессе моделирования и построения воспитательной системы проблема выявления всех ее элементов не относится к числу наиболее значимых. Важнее определить, какие компоненты системного образования являются основными.

Таковыми составляющими являются пять компонентов: индивидуально-групповой; ценностно-ориентационный; функционально-деятельностный; пространственно-временной; диагностико-аналитический.

*Первый компонент* – индивидуально-групповой, представляющий собой сообщество (общность) детей и взрослых, участвующих в создании, управлении и развитии воспитательной системы класса:

- ✓ классный руководитель (воспитатель);
- ✓ учащиеся класса;
- ✓ родители учащихся;
- ✓ педагоги и другие взрослые, которые участвуют в воспитательном процессе и жизнедеятельности классного коллектива.

Основное предназначение воспитательной системы заключается в содействии развитию личности каждого члена классной общности и формированию коллектива в данном классе.

Главную роль в построении, функционировании и развитии воспитательной системы класса играет классный руководитель (воспитатель). Его жизненные ценностные ориентации, педагогические воззрения и позиция, интересы и увлечения являются одними из существенных системообразующих факторов.

Не случайно при смене классного руководителя претерпевает значительные изменения воспитательная система этого класса.

Непосредственно отвечая за успешность проектирования учебно-воспитательного процесса в классе, классный руководитель оказывается самым заинтересованным лицом, в построении эффективной воспитательной системы в своем классе. Для осуществления деятельности по

моделированию, построению и управлению воспитательной системой класса необходима специальная теоретическая, методическая и практическая подготовка классного руководителя.

Самой значительной и *важной составной частью* индивидуально-группового компонента, да и классной воспитательной системы в целом, являются *учащиеся класса*. С одной стороны, они – полноправные *субъекты* своего развития, жизнедеятельности классного сообщества, создания воспитательной системы, а с другой – *объекты* преднамеренно сфокусированного и произвольного влияния совместной деятельности, культивируемых в классном коллективе отношений и общения.

Своеобразие классной воспитательной системы во многом обусловлено индивидуальными и групповыми особенностями учащихся класса, в котором она создается. Классному руководителю необходимо увидеть и понять специфические черты классного сообщества, определить уровень развития ученического коллектива, сформированность в нем межличностных отношений и совместной деятельности, чтобы затем постараться избрать наиболее оптимальный путь, формы и способы построения воспитательной системы.

*Второй компонент* воспитательной системы класса – ценностно-ориентационный, который представляет собой совокупность следующих элементов:

- ✓ цели и задачи воспитания;
- ✓ перспективы жизнедеятельности классного сообщества;
- ✓ принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса.

В воспитательном пространстве класса существует широкий спектр индивидуальных и групповых ценностей. Одни ценности играют важную регулятивную роль в построении совместной деятельности и общения, другие – имеют второстепенное значение для членов сообщества и служат лишь фоном их жизнедеятельности, а третьи – вообще не замечаются и как

бы вовсе не существуют. Речь идет о приоритете тех или иных ценностей в воспитательной системе, об их иерархии в тот или иной момент бытия общности детей и взрослых. Именно иерархия ценностей, а не их палитра оказывает решающее влияние на выбор целевых ориентиров, установление норм поведения и общения, формирование индивидуальных ценностных ориентаций участников воспитательного процесса.

Воспитания без цели не бывает, так как сущностными характеристиками этого процесса являются целесообразность, целеустремленность, целенаправленность. Классный руководитель должен об этом помнить и уделять более пристальное внимание целеполаганию. В теории и практике воспитания различают *три основные цели*:

☞ *идеальная цель* – это некий идеал, к которому стремится общество, школа, педагог;

☞ *результативная цель* – это прогнозируемый результат, часто выраженный в желаемом образе выпускника (учащегося) и который планируется достичь за определенный промежуток времени;

☞ *процессуальная цель* – это проектируемое состояние воспитательного процесса, оптимальное для формирования желаемых качеств выпускника (учащегося).

В процессе целеполагающей деятельности классного руководителя каждая из названных целей наполняется конкретным содержанием, обусловленным педагогическим кредо воспитателя, целевыми установками и ценностными ориентациями образовательного учреждения, особенностями ученического коллектива и спецификой условий его жизнедеятельности. Большинство педагогов избирают в качестве идеальной цели воспитание всесторонне и гармонично развитой личности. В выборе результативной цели классные руководители опираются на спроектированный в масштабе всего образовательного учреждения образ (модель) выпускника начальной, основной или средней школы, внося при этом необходимые коррективы, отражающие особенности состава класса и специфичность взглядов членов

классного сообщества на прогнозируемый результат воспитательного процесса. При разработке результативной цели необходимо соблюдать *требования, предъявляемые к целевым ориентирам воспитательной деятельности*. Они должны быть:

① Направлены на развитие личности ребенка, формирование его интеллектуального, нравственного, коммуникативного; эстетического и физического потенциалов, овладение учащимися целостной системой знаний об окружающем мире, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, приемами и методами самопознания и саморазвития, ценностными отношениями к себе и окружающей социальной и природной действительности.

② Сопряжены с интересами и ценностными установками членов классного сообщества, учитывать социальный заказ государства и общества, соответствовать особенностям коллектива класса и условиям его жизнедеятельности.

③ Обеспечены необходимыми ресурсами для их реализации.

④ Конкретными, четко и ясно сформулированными.

⑤ Трудными, но реально достижимыми.

⑥ Гибкими, то есть обладать способностью к корректировке.

⑦ Диагностичными.

Процессуальные цели неразрывно связаны с результативными, так как они предусматривают изменения в воспитательном процессе, обеспечивающие достижение воспитанниками желаемого образа выпускника (учащегося). В планах работы классных руководителей встречаются цели и задачи этого вида, например, сформулированные таким образом:

☞ использовать воспитательные возможности народных праздников и обрядов для приобщения учащихся к ценностям русской национальной культуры;

☞ ввести в учебное расписание уроки общения и развития для формирования коммуникативной культуры учащихся;

☞ способствовать повышению роли ученического самоуправления в планировании, организации и анализе жизнедеятельности в классе;

☞ обеспечить участие родителей в подготовке и проведении ключевых воспитательных дел в классе и т.п.

*Третий компонент* воспитательной системы класса – функционально-деятельностный, который складывается из таких элементов, как:

✓ системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения;

✓ основные функции воспитательной системы;

✓ педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества.

Этот компонент выполняет роль главного системообразующего фактора, обеспечивающего упорядоченность и целостность воспитательной системы, функционирование и развитие ее основных элементов и связей.

Основу данного компонента составляют совместная деятельность и общение членов классного сообщества. Изучение воспитательной практики классных руководителей, успешно работающих с учащимися, показывает, что они, с одной стороны, пытаются использовать в воспитании и развитии школьников разнообразные виды и формы деятельности, а с другой – в широком спектре деятельности выделяют какой-то один вид в качестве системообразующего и с его помощью строят воспитательную систему класса, формируют неповторимую индивидуальность («лицо») классного коллектива. Чтобы осуществляемая деятельность и ее влияние на развитие личности ребенка носили более целенаправленный и системный характер, педагоги предпринимают попытки объединить отдельные воспитательные дела и мероприятия в более крупные дозы воспитания – *тематические программы, ключевые дела, социально-педагогические проекты*. Наиболее популярными вариантами реализации данного подхода являются:

☞ разработка и осуществление целевых (тематических) программ «Учение», «Общение», «Досуг», «Образ жизни», «Здоровье» и т. д.;

☞ объединение проводимых дел в более крупные блоки с целью освоения общечеловеческих ценностей: «Земля», «Отечество», «Семья», «Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек» и т. д.;

☞ систематизация воспитательных дел и мероприятий по направлениям, связанным с развитием таких потенциалов личности ребенка, как познавательный, ценностный (нравственный), коммуникативный, художественный (эстетический), физический и т.д.;

☞ формирование годового круга традиционных дел в классе, позволяющего оптимально распределить усилия членов классно-урочного сообщества и воспитательные воздействия во временном пространстве.

В качестве приоритетного используются различные виды и направления деятельности. Например, в воспитательной практике некоторых образовательных учреждений функцию системообразования выполняют познавательная, туристско-краеведческая, клубная, спортивно-оздоровительная, игровая, шефская и другие виды (направления) деятельности. Выбор системообразующего вида деятельности зависит, прежде всего, от интересов и потребностей учащихся, личностных особенностей классного руководителя, типа учебного заведения и его структурных подразделений. Нередко увлеченность классного руководителя туризмом или спортом, театром или художественной самодеятельностью перерастает в общее увлечение членов классного сообщества и на этой основе создается воспитательная система класса, формируется его индивидуальность. Часто в гимназиях и лицейских классах избрание системообразующего вида деятельности связано с профилем (специализацией) учебного коллектива: в биологическом классе – экологическая деятельность, в спортивном – физкультурно-оздоровительная, в классе с углубленным изучением иностранного языка – познавательно-страноведческая и т.п.

В последние годы наряду с деятельностью стали чаще использоваться в воспитании учащихся формы и методы общения. Классные руководители

стали больше уделять внимания деловому и неформальному общению членов классного коллектива, развитию коммуникативной культуры школьников. В педагогическом арсенале появились тренинги общения, коммуникативные игры, часы общения и развития, кружки и клубы коммуникативной культуры. Это не только значительно обогащает воспитательный процесс, но и способствует повышению его эффективности.

Практика работы классного руководителя позволяет выделить его ведущие роли в работе с классом:

☞ *«контроль»*, обеспечивающий включение учащегося в учебно-воспитательный процесс (контроль за посещением, поведением, дежурством, питанием; выяснение отношений с родителями, индивидуальная работа с учащимися, игнорирующими учебно-воспитательный процесс);

☞ *«проводник по стране знаний»*, создающий условия для развития познавательного интереса и желания учиться (информация учащихся и родителей об особенностях школы и ее требований учащимся, воспитательные мероприятия познавательного характера, помощь учащимся в самообразовании, обеспечение процесса учения, координация усилий всех учителей, работающих в классе);

☞ *«нравственный наставник»*, содействующий соблюдению учащимися нравственных норм и правил, разрешению возникающих конфликтов как между учащимися, так между учащимися и другими педагогами, работающими в классе (обучение этике и этикету, беседы на нравственные, социальные, правовые темы, оценка поступков ученика, индивидуальная работа с учащимися, нарушающими нормы поведения в образовательном учреждении); *«носитель культуры»*, помогающий освоить культурные ценности, на основе которых организован учебно-воспитательный процесс (проведение экскурсий, коллективных походов в театр, музеи, на выставки, вечера и беседы о культуре, культмассовые мероприятия в классе и школе);

☞ *«социальный педагог»*, который способствует решению различных

социальных проблем учащихся (создание нормальных условий общения в школе и дома, защита нрав ребенка, формирование навыков социальной жизни);

☞ *«старший товарищ»*, который помогает включиться в различные виды деятельности, берет на себя часть заботы об учащихся (формирование коллектива класса, организация коллективной творческой деятельности);

*Четвертый компонент* воспитательной системы класса – это пространственно-временной. Он состоит из таких элементов, как:

✓ эмоционально-психологическая, духовно-нравственная и предметно-материальная среда;

✓ связи и отношения классного сообщества с другими общностями детей и взрослых;

✓ место и роль класса в воспитательном пространстве образовательного учреждения;

✓ этапы становления и развития воспитательной системы.

Каждая воспитательная система имеет *среду* – свое жизненное пространство, в котором осуществляется совместная деятельность и общение членов классного сообщества, развиваются межличностные и деловые отношения, формируются индивидуальные и групповые ценностные ориентации. Основным «местом жительства» класса, как правило, является учебный кабинет, закрепленный администрацией школы за учащимися и классным руководителем данного класса. В нем происходят главные события классной жизни, специально создаются или стихийно возникают ситуации, которые существенно влияют на становление личности ребенка и формирование детского коллектива. Отсюда очевидна важность заботы классного руководителя, его питомцев и коллег об уютной и комфортной обстановке в учебном кабинете, об эмоциональном и духовно-нравственном насыщении жизненного пространства класса. Правильно поступают те классные руководители, которые пытаются создать в классном коллективе духовно богатую и нравственно чистую атмосферу жизнедеятельности

школьников.

Однако это не означает, что воспитательная система класса должна быть закрытой системой с максимально ограниченными внешними связями и отношениями. Открытость системы позволяет ей эффективно действовать и интенсивно развиваться.

Значительно обогащает жизнедеятельность класса наличие друзей из ближайшего социального окружения. Ими могут быть родители, бабушки, дедушки, руководители кружков, клубов, секций, народные умельцы, ветераны войны и труда. Хорошими друзьями классных коллективов бывают различные люди, отличающиеся по возрасту, характеру, профессии, политическим воззрениям, но схожие по двум очень важным качествам: *во-первых*, они чем-то (своим увлечением, жизненным опытом, талантом) интересны учащимся; *во-вторых*, они проявляют желание быть полезными детям. Часто такая позиция взрослых вызывает адекватную реакцию со стороны учащихся, которые также пытаются стать нужными для окружающих и стремятся охватить своей заботой нуждающихся в ней.

Успешность развития воспитательной системы класса зависит также от умения классного руководителя правильно определить этапы этого процесса и в соответствии с ними избрать адекватные цели и средства педагогической деятельности.

Условно можно выделить *четыре этапа в развитии воспитательной системы класса*:

- ① этап проектирования системы;
- ② этап становления системы;
- ③ этап стабильного функционирования системы;
- ④ этап завершения функционирования или коренного обновления системы.

*На первом этапе* преобладает деятельность по изучению интересов, потребностей и других личностных характеристик членов классного сообщества, проектированию желаемого образа класса, определению

перспектив жизнедеятельности классного коллектива. Такая деятельность в этот период является главным системообразующим фактором.

*На втором этапе* особое внимание уделяется укреплению межличностных отношений, формированию чувства «мы», апробированию форм и способов совместной деятельности, возвращению традиций классного коллектива. Призыв классного руководителя (родителя или другого авторитетного взрослого): «Делай как я!» становится в этот период основным девизом жизнедеятельности классного коллектива.

*На третьем этапе* активно развиваются самоуправленческие начала, поэтому появляются вскоре друг за другом лозунги: «Делай как лучшие из нас!» и «Делай как большинство из нас!». Воспитательная система начинает соответствовать проектному замыслу ее создателей. Доминирующий вид совместной деятельности формирует индивидуальность («лицо») классного коллектива. Жизнь классного сообщества строится на основе традиций, сохраняемых и поддерживаемых большинством членов коллектива.

*Для четвертого этапа* характерны две тенденции: первая – постараться сделать так, чтобы лучшее в жизни класса стало достоянием всего школьного коллектива (оставить «добрый след»); вторая – искать новые идеи, формы и способы обновления жизнедеятельности в классе.

*Пятый компонент* воспитательной системы класса – это диагностико-аналитический, включающий в себя следующие элементы:

- ✓ критерии эффективности воспитательной системы;
- ✓ методы и приемы изучения результативности воспитательной системы;
- ✓ формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов.

Нет общепринятой точки зрения по поводу критериев и методов изучения результативности воспитательной системы класса. Однако «мерилом» эффективности функционирования классной воспитательной системы могут быть признаны следующие *критерии*:

- ☞ воспитанность учащихся;
- ☞ защищенность и комфортность ребенка в классе;
- ☞ удовлетворенность учащихся и их родителей жизнедеятельностью в классе;
- ☞ сформированность классного коллектива;
- ☞ репутация класса;
- ☞ проявление индивидуальности («лица») классной общности.

Одним из ключевых моментов, конструирования воспитательного процесса является проблема выбора содержания и форм работы. Для классных руководителей она формулируется так: какие формы работы с коллективом учащихся можно использовать, где их брать, чем руководствоваться при выборе? Изучение опыта работы воспитателей показывает, что каждый из них все же использует весьма ограниченный набор форм, как правило, не превышающий и двух десятков. Суть в том, что воспитательный процесс объективно сложное и разноплановое явление, поэтому он не может быть успешно организован в однообразных и формах.

Так или иначе, но подавляющее большинство педагогов почти постоянно испытывают потребность в пополнении своего педагогического арсенала оригинальными и современными формами работы.

- ***Формы организации воспитательной работы в классе***

Сколько существует различных форм воспитательной работы? Искать ответ на этот вопрос – равносильно тому, что пытаться сосчитать, сколько идей в головах у людей. Можно ли составить исчерпывающий перечень форм? Ясно, что нет – он всегда будет неполным. Так, по данным одних исследователей, насчитывается около 1200 форм воспитательной работы (С.А.Шмаков), другие приводят цифру 4200 (В.А.Каракровский). Несмотря на внушительность этих цифр, это не предел возможного, ибо они указывают количество лишь уже описанных форм на конкретный данный момент времени, но никак не могут вобрать в себя то количество форм, которые, быть может, ежедневно рождаются в практике работы воспитателей в

различных регионах страны и пока еще остаются никем не описанными и не учтенными.

Как же тогда ориентироваться в этом море форм?

Есть лишь один эффективный путь познания бесконечного множества – это классификация. Одна из причин трудностей педагогов в выборе форм воспитательной работы связана именно с отсутствием в настоящее время их продуктивной классификации, которая помогла бы ориентироваться в том многообразии форм, которые накоплены в практике. Если будет создана по-настоящему рабочая классификация, то именно она должна стать в руках педагога достаточно надежным инструментом, который позволит ему осуществлять выбор форм организации воспитательного процесса сознательно и обоснованно.

Главные трудности в построении продуктивной классификации форм воспитательной работы связаны с тем, что само понятие «форма» представляется довольно размытым и неопределенным.

Из всех многочисленных его значений нас будут интересовать лишь те, которые употребляются в сочетании со словом «работа».

☞ *Форма – это внешнее выражение какого-либо содержания.* В данном случае содержания воспитательной работы: соответствующей познавательной информации, эмоций, чувств, поведенческих норм и реакций, практических и организаторских умений приобретаемых воспитанниками в специально организованной совместной деятельности.

Иногда кажется, что одно и то же содержание может быть выражено в разных формах. Например, можно провести с ребятами беседу о культуре поведения, а можно – веселый конкурс «О хороших манерах на живых примерах», игру-путешествие «В страну Этикета», «Рыцарский бал» и многое другое. Все эти формы на первый взгляд выражают одинаковое содержание: информацию о правилах культурного поведения и их предыстории. Однако если вникнуть глубже, то можно понять, что события эти будут различаться не только по своей форме (беседа, конкурс, игра-

путешествие, бал и т. д.), но и по содержанию. Это будет так, даже если мы предположим, что в каждом из случаев используется абсолютно идентичная познавательная информация (один и тот же материал из научно-популярной и художественной литературы, одинаковые примеры из жизни, ситуации и т.п.).

Содержание воспитательной работы не ограничивается только информацией, которой оперируют воспитатели и воспитанники. Оно включает в себя и тот опыт, который актуализируют и приобретают участники деятельности (эмоционально-нравственный и действенно-практический): опыт эмоциональных переживаний, опыт отношений (к людям, к деятельности, к ценностям), опыт взаимодействия и личных действий, опыт общения.

☞ *Форма – это структура, система организации чего-либо.* В воспитательной работе это структура и система организации конкретного акта или цикла целенаправленной совместной деятельности воспитателей и воспитанников. Иными словами, форма воспитательной работы задает и отражает определенную логику действий, взаимодействия участников коллективной деятельности. Существует обобщенная методика (алгоритм) организации коллективных дел, событий, форм работы. Она лежит в основе структуры и системы организации конкретных форм. Эта методика предполагает последовательное прохождение ряда стадий, этапов организаторской деятельности. Самый общий план ее может быть условно выражен формулой: подготовка – проведение – анализ.

В тех случаях, когда в организуемой деятельности появляются совершенно определенные (специфичные или специфично взаимосвязанные) структурные элементы, и можно говорить о форме.

☞ *Форма есть совокупность приемов и средств.* О каких приемах и средствах может идти речь? Быть может, о приемах педагогического воздействия (требование, совет, просьба, доверие и т.д.)? Но, разумеется, никакая их совокупность не составит форму работы. Существуют в арсенале

педагогов приемы иного рода, без владения которыми организовать воспитательный процесс в коллективе практически не возможно. Речь идет об *организаторских приемах*. Что можно считать организаторским приемом? *Действие, позволяющее решить конкретную организаторскую задачу* (часто мини-задачу).

Например, такую задачу, как распределение творческих поручений по подготовке общего дела между микроколлективами, можно решить с помощью следующих организаторских приемов:

☞ жеребьевка – представители микроколлективов наугад тянут поручения. Этот прием имеет множество вариантов исполнения: «бумажки из шапки», «бумажки в надувных шариках», «розыгрыш» и др.;

☞ свободный выбор – по желанию, кто что хочет. Варианты: выбор делает представитель микроколлектива на совете; выбор делает весь микроколлектив на общем сборе;

☞ задание – прямое поручение организатора или органа: «вам необходимо сделать то-то и то-то». Варианты: задание получает представитель; задание получает весь микроколлектив на общем сборе;

☞ «аукцион» – поручение получает («покупает») тот микроколлектив, который вносит больше предложений по его выполнению;

☞ «добровольцы» – для выполнения особо сложных поручений вызываются микроколлективы-добровольцы, готовые взять на себя эти сложности.

Еще пример. Часто классный руководитель или организатор приходится решать такую, казалось бы, мелкую, незначительную, но очень важную задачу: как рассадить участников общего дела? Решить ее помогут две группы приемов.

Одна из групп дает ответ на вопрос, как лучше сесть участникам: в один общий круг, полукругом, прямым партером (с проходами, без проходов), за партами, секторами в кругу, по группам вокруг столов, в каре, квадратом по периметру помещения, командами друг против друга и т. д.

Другая группа приемов дает ответ на вопрос, как организовать размещение: 1) каждому микроколлективу отвести место и повесить табличку; 2) дежурные встречают коллектив у входа в зале провожают на места, следя за тем, чтобы участники занимали ряды подряд и рассаживались компактно; 3) перед входом каждый участник получает жетон (эмблему) определенного цвета и сам находит сектор или стол, обозначенный таким же цветом; 4) все занимают свои постоянные места (за партами, за общим столом и др.); 5) каждый садится, куда захочет.

Можно привести примеры более значительных иных организаторских педагогических задач. Например: включить в деятельность каждого члена коллектива? И для задачи можно предложить действенные приемы: равномерное распределение участков общей работы между микроколлективами; индивидуальные поручения; комплектование временных микроколлективов вокруг лидеров с учетом взаимных симпатий и др.

Далеко не каждая форма позволяет решить указанную задачу эффективно. Но в то же время существуют формы, которые решают эту задачу легко и просто. Таковы их особенности. Это, прежде всего КТД – коллективные творческие дела – особый тип форм воспитательной работы.

Здесь стоит оговориться, что для эффективного решения задачи включения каждого члена коллектива в общую деятельность организаторские приемы целесообразно сочетать с *приемами педагогического воздействия, стимулирующими и формирующими личностное отношение к участию в деятельности*. Например: *авансирование успеха* («возьмите это поручение на себя, у вас оно получится лучше всех»; «я думаю, только вы сумеете с этим поручением справиться» и т. п.); *доверие* («я уверен, что вы сможете разумно и рационально силы в своем звене, чтобы никто не остался в стороне»); *мнимое сомнение* («не знаю, справитесь ли вы с заданием: оно довольно сложное»); *увлечение* («а вам достанется самое интересное и приятное поручение», выполнять его – одно

удовольствие) др. Такого рода приемы будут играть роль воспитательных средств.

Вообще само понятие «воспитательные средства» тоже не имеет пока однозначной трактовки. В данном контексте к воспитательным средствам можно отнести то, что используется в воспитательной работе.

Условно можно различать *средства прямого (непосредственного) воздействия*. К ним как раз и относятся вышеназванные приемы. Однако, как уже было сказано, не они определяют специфику форм работы.

Из воспитательных средств прямого воздействия наиболее сильными, связанными с формами работы являются *правила, условия*, регулирующие поведение и деятельность участников. Они помогают устанавливать определенный порядок организации конкретных ситуаций, процедур взаимодействия участников.

Например, правила проведения турнира или конкурса могут предусматривать взаимные приветствия команд-участниц. Такой обмен приветствиями помогает установить благоприятную эмоциональную атмосферу, создать нужной настрой перед состязанием, снять возможную конфронтацию команд.

Или: по условиям турнира-викторины каждой команде по очереди предоставляется право задавать свои вопросы соперникам. Порядок очередности устанавливается жеребьевкой.

Или: по правилам ролевой игры запрещается кому бы то ни было из участников «выходить из роли».

В достаточной мере специфику форм определяют *воспитательные средства косвенного (опосредованного) воздействия*. К таким средствам можно отнести, например, элементы оформления коллективных дел и событий (музыкального, художественного, светового).

Часто случается, что при подготовке коллективных творческих дел организаторы забывают о возможностях музыкального оформления. Например, проводится устный журнал, каждую страничку которого готовил

один из микроколлективов (звено, творческое объединение, группа). Они по очереди сменяют друг друга на импровизированной сцене. Одна группа ребят после своего выступления уходит в зрительный зал, другая в это время выходит на сцену и начинает готовиться к своему выступлению. Зависает неприятная шумовая пауза. Остальные участники-зрители томятся в ожидании начала следующей странички. Происходящие в зале перемещения отвлекают внимание, расхолаживают. Возникает ощущение какой-то неорганизованности, нечеткости.

Совсем иначе выглядит ситуация, когда эти вынужденные паузы заполняются музыкальным фоном. Фонограмма звучит до тех пор, пока следующая группа не будет готова начать свое выступление. Поднимается настроение, появляется ощущение связности, целостности происходящего. Нет никакой надобности устанавливать тишину и призывать зрителей к вниманию. Музыка закончилась, выступление началось.

Очень важный момент – художественное оформление, своеобразный педагогический дизайн, создающий эстетику среды. Одно дело, если «путешествие на машине времени» проходит в пустом помещении или в каком-нибудь кабинете химии. Совсем другое, если с помощью несложных элементов оформления («иллюминаторы» на стенах, «пульт управления», экран «дисплея», карта путешествия, костюмы бортпроводников и т. п.) кабинет превращается в салон какого-нибудь «время лета» или просто «машины времени».

Организаторские приемы и разнообразные воспитательные средства в своем сочетании как бы создают образ конкретных форм работы. Бывает так, что при их отсутствии форма утрачивает свою привлекательность и теряет воспитательный потенциал:

Когда мы хотим понять, что собой представляет та или иная форма работы и как ее реализовать, мы, прежде всего, хотим узнать общий порядок организации и всю совокупность необходимых и возможных организаторских приемов и воспитательных средств. Именно в этом мы

интуитивно усматриваем своеобразие формы, ее конкретной методики.

В то же время приемы и средства – это самый гибкий, вариативный элемент форм. Варьируя приемы, можно получать разнообразные модификации форм работы. Отбирая приемы с наибольшим воспитательным зарядом, можно разрабатывать высокоэффективные по своим воспитательным возможностям формы.

Таким образом, мы рассмотрели возможные составляющие понятия «форма воспитательной работы». Теперь можно дать рабочее определение этому явлению в педагогике.

Итак, ***форма воспитательной работы*** – это устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач (воспитательных и организационно-практических), совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение содержания воспитательной работы.

При выборе форм работы и их реализации очень важно обращать внимание на их название, наименование, так как в нем уже могут быть заложены некоторые методические идеи и подсказки. Хорошо бы, прежде чем разрабатывать форму, отвечать для себя на вопрос, что есть что.

Например, мы хотим провести турнир эрудитов. А что такое турнир? Чем он отличается, скажем, от конкурса? С помощью словарей можно выяснить, что турнир – это соревнование (состязание) по круговой системе, когда все участники имеют между собой по одной (иногда более) встрече. А конкурс – это соревнование, имеющее целью выделить наилучших участников, наилучшие работы. Теперь можно и решать, что в данной ситуации нужнее: турнир или конкурс.

Перед классным руководителем часто встает вопрос: имеет ли какое-нибудь значение то, как мы называем ту работу, ту деятельность, которую осуществляем с учащимися?

Несмотря на то, что слово «мероприятие» приобрело некоторую негативную окраску и воспринимается многими почти как синоним формализма, заорганизованности, все же в целом ряде случаев те формы, в которых педагоги осуществляют воспитательную работу с детьми, по существу, являются именно мероприятиями, причем в самом положительном смысле слова. Например, экскурсия в музей, поход в театр, этическая беседа, пропагандистская лекция и т. п. – все эти формы воспитательной работы и есть не что иное, как мероприятия. Только классному руководителю надо четко представлять, что далеко не все формы его работы с детьми являются мероприятиями. В практике работы школ есть и другие формы воспитательной работы.

• ***Типология форм воспитательной работы***

Во всем многообразии существующих в практике и создающихся новых форм воспитательной работы можно выделить несколько их типов, которые должны различаться между собой по определенным признакам. Эти основные типы объединяют в себе различные виды форм, каждый из которых, в свою очередь, может иметь, бесконечное множество методических модификаций и вариаций конкретных форм.

Надо заметить, что все типы форм работы имеют свое педагогическое назначение, и каждый из них по-своему ценен в процессе воспитания. Однако, организуя воспитательный процесс, многие педагоги фактически не задумываются над тем, какого типа формы они используют в работе, а потому, могут и не замечать, что в их личной практике преобладает какой-то один тип форм, скажем, те же мероприятия, тогда как другие применяются слишком редко или не применяются вообще. Но так как каждому типу форм присущи свои специфические воспитательные возможности, то это значит, что такой воспитательный процесс носит уже несколько ущербный характер, потому что эти объективные возможности не могут быть полностью реализованы за счет других типов форм.

О каких типах форм идет речь? Общий анализ практики показывает,

что можно говорить о трех основных типах форм воспитательной работы: *мероприятия, дела, игры*. Они различаются по следующим признакам: по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса, по объективным воспитательным возможностям. Попробуем представить их общую характеристику.

Попробуем определить, что же такое в нашем понимании мероприятия. *Мероприятия – это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них.*

Выделим теперь характерные признаки этого типа форм. Это, прежде всего, созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых или старших воспитанников. Иными словами, если что-то организуется кем-то для воспитанников, а они в свою очередь воспринимают, участвуют, исполняют, реагируют и т. п., то это и есть мероприятие.

Существуют виды форм воспитательной работы, которые объективно могут быть отнесены к мероприятиям: беседы, лекции, дискуссии, диспуты, экскурсии, культпоходы, прогулки, обучающие занятия (например, по правилам дорожного движения, по гражданской обороне и др.) и т.п.

В каких случаях целесообразно использовать мероприятия как определенный тип форм работы? Как правило, основу для выбора таких форм составляют особенности содержания воспитывающей деятельности либо способов ее организации.

Итак, мероприятия можно выбирать:

☞ когда нужно решить просветительские задачи: сообщить детям какую-либо довольно сложную для них ценную информацию (скажем, из области гигиены, экологии, этики, морали, идеологии т. д.), познакомить с произведениями искусства (театра, кино, живописи, архитектуры и т. д.), с культурной, политической жизнью общества (оказать прямое воспитательное воздействие);

☞ когда необходимо обратиться к содержанию воспитательной работы,

требующему высокой компетентности: к вопросам общественной жизни народа, политики, экономики, культуры и др. В этих случаях целесообразны мероприятия с приглашением специалистов (лекции, встречи, экскурсии и т.д.);

☞ когда организаторские функции слишком сложны для детей (либо объективно, либо по причине отсутствия достаточного опыта). Например, при ведении дискуссий, обсуждений, организации массового проявления социальной активности (беседы, диспуты конференции, митинги и др.). Такие события организуются старшими для младших;

☞ когда стоит задача непосредственного обучения детей чему-либо. Например, организаторским умениям, практическим навыкам, познавательным умениям и т. п. В этом помогут занятия, практикумы, тренинги и др.;

☞ когда необходимы меры по укреплению здоровья детей, их физического развития, по выполнению режима дня, поддержанию дисциплины и порядка (прогулка, зарядка, беседа, рассказ, встреча, тренировка и др.).

Вместе с тем мероприятия следует считать нецелесообразными, когда дети в состоянии самостоятельно, разумеется, с помощью педагогов, старших, организовать освоение и обмен ценной информацией и действиями. В этих случаях более предпочтительны формы работы другого типа, которые назовем делами.

*Дела – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе.*

Характерные признаки этого типа форм: деятельно-созидательная позиция детей; их участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность содержания; самодеятельный характер- и опосредованное педагогическое руководство. Иначе говоря, делами можно считать такие события в жизни коллектива, когда воспитанники активно

действуют, сами решают, что, как и для кого (чего) делать, сами организуют свою деятельность.

Из общеизвестных форм к делам можно отнести трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самодеятельные концерты и спектакли, агитбригады, вечера, а также другие формы коллективных творческих дел.

Заметим, в реальной практике эти формы могут быть воплощены по-разному, в зависимости от того, кто является их организатором и какова степень творчества участников. Фактически по характеру реализации форм-дел можно различить три их подтипа:

✓ *дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-либо орган или даже кто-то персонально* (председатель совета, командир, ответственный или педагог). Они могут выглядеть просто как организованная, продуктивная общая работа. Например, посадка деревьев, концерт для родителей, изготовление сувениров для гостей и т. п.;

✓ *творческие дела, отличающиеся организаторским творчеством какой-либо части коллектива* (творческой или инициативной группы, микроколлектива и др.), которая задумывает, планирует и организует их подготовку и проведение. Такие дела часто предполагают исполнительское творчество всех участников. Например, творческая группа разработала идею фестиваля рисованных фильмов, раздала командам роли представителей киностудий стран мира и задания: нарисовать и «озвучить» фильм на такую-то тему, выступила в роли ведущих и жюри кинофестиваля;

✓ *коллективные творческие дела, в организации которых и творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива.*

Коллективные творческие дела (далее КТД) как особый тип форм воспитательной работы разработаны и названы так И. П. Ивановым. Основу методики их организации составляет коллективная организаторская творческая деятельность, предполагающая участие каждого члена коллектива

во всех этапах организации деятельности от планирования до анализа и представляющая собой «совместный поиск лучших решений жизненно важной задачи».

Несомненно, из всех типов форм воспитательной работы, существовавших ранее и существующих ныне, КТД обладают наибольшими объективными воспитательными возможностями, так как они:

- ☞ предоставляют возможность каждому ребенку внести свой личный вклад в общую работу, проявить свои личностные качества (творческие, организаторские, практические, интеллектуальные и др.);

- ☞ обеспечивают активную реализацию и обогащение личного и коллективного опыта;

- ☞ способствуют укреплению коллектива, его структуры, содействуют разнообразию и мобильности внутри коллективных связей и отношений;

- ☞ эмоционально привлекательны для ребят, позволяют опираться на значимые для них содержание и способы организации деятельности в самых разных ситуациях воспитательного процесса.

Вероятно, каждый педагог интуитивно отличает от других типов форм воспитательной работы игры. Однако определить игры как тип форм, пожалуй, будет сложнее всего, так как, во-первых, само понятие «игра» имеет множество значений и, во-вторых, ни одно из них не имеет однозначного определения.

Еще одно осложняющее обстоятельство. Игру как самостоятельный тип форм воспитательной работы придется отличать от игровых приемов проведения дел и мероприятий (даже если эти дела и мероприятия носят наименование «игры»), а также от игр как форм стихийного (неорганизованного) проведения досуга (к последним относятся, например, головоломки, шарады, настольные и подвижные игры и т. п.).

Понятие «игра» в своем основном значении означает развлечение. Игрой также называют воображаемую деятельность или действия в воображаемой ситуации, исполнение каких-либо ролей (актерская игра,

деловая игра, имитационная игра и др.). Воображаемая деятельность (игра) помогает человеку обучиться действиям и поведению, необходимым в реальной деятельности.

*Игра – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения, развития.*

Говоря об основных признаках игр, можно отметить, что они не несут в себе, как правило, выраженной общественно полезной направленности (в отличие от игровых дел), однако могут и должны быть полезны для развития и воспитания их участников, и направлены именно на это. В играх в отличие от мероприятий имеет место опосредованное педагогическое воздействие, скрытое игровыми целями. В них заложены значительные воспитательные возможности. То, что не всегда могут воспитанники в реальной, жизни, им часто удается в играх. В игровой деятельности могут проявляться различные способности и личностные качества воспитанников, могут интенсивно формироваться внутри коллективные отношения. Что касается способов организации, то игры (как формы воспитательной работы), как правило, организуются педагогом (или педагогическим коллективом) часто при активном участии самих воспитанников.

К формам-играм можно отнести: деловые игры, сюжетно-ролевые, игры на местности, спортивные игры, познавательные и др. (см. подробнее в главе 4.)

Чтобы точнее провести отличие названных типов форм воспитательной работы, отметим, что мероприятия проводятся кем-то для кого-то с целью воздействия. Дела обычно делаются для кого-то (в том числе и для самих себя) или для чего-то, в них имеет место продуктивная деятельность. Игры же не предполагают получение никакого продукта, они самоценны как способ интересно и увлекательно провести время в совместном отдыхе или обучении.

Заметим, что в практике воспитательной работы имеет место такое

явление, как «перерождение форм» из одного типа в другой при их реализации. Скажем, формы, рожденные как мероприятия, могут быть реализованы по типу игр или дел. Вот, например, экскурсия – типичное мероприятие. Однако и ее можно превратить в творческое дело или КТД, если эту экскурсию разработают и проведут ребята сами для себя или для кого-то (гостей, младших и др.).

- ***Технологии воспитания***

Воспитательная деятельность педагога, связанная с планированием предполагаемых результатов и способов его достижения, с моделированием этих способов, составляет основу воспитательного процесса.

Понятие технологии воспитания вызвало к жизни новое направление в педагогической теории и практике. Однако до разработки технологии воспитания, опираясь на которую каждый педагог мог бы формировать отвечающую всем требованиям идеальную личность нужны серьезные и длительные исследования. Сегодня можно говорить только об элементах технологизации воспитания, использование которых делает воспитательный процесс более эффективным.

По мнению исследователей, нынешняя практика воспитания находится в переходной стадии – воспитатели и классные руководители еще не работают по хорошо отлаженной научной технологии, но уже постепенно отходят от замкнутого на индивидуальность интуитивного решения воспитательных задач.

Разговор о технологии воспитания необходимо начать с того, что воспитание как процесс предполагает получение определенных результатов. Результаты и эффекты – это недавнее теоретическое приобретение педагогики. Его суть в том, что любая педагогическая деятельность кроме результата «как воплощения задуманных, заявленных целей», имеет в итоге и другие феномены. Они также следствие педагогических действий, но не являются воплощением целей. Это эффекты.

Примеры эффектов: незапланированные изменения отношения

школьников к учителю в процессе осуществления педагогических действий; изменения в отношениях ребят друг к другу, в том числе появление романтических отношений как следствие тех или иных внеучебных ситуаций и т.д. Можно утверждать, что для воспитания феномен эффектов более значим, чем для обучения. Трудность технологии воспитания заложена в первую очередь в проблеме целей воспитания. Цели воспитания – явление многоуровневое. На одном уровне цели воспитания – это общие ценностные устремления, выражающие общественные, жизненные, педагогические идеалы воспитателя, педколлектива, общества. На другом уровне – это цели деятельности воспитателя как более конкретные устремления, содержащие не только представления о желаемых изменениях в школьниках в результате педагогических усилий (результативные цели), но и представления о желаемых качествах самого воспитательного процесса (процессуальные цели).

Сначала выясним, что такое результативные цели. В педагогической теории и практике до последнего времени встречались два типа таких целей: представления о желаемых качествах поведения и представления о желаемых чертах личности. Первая группа целей ближе к технологическому подходу и с точки зрения возможности результата (факты вежливости, организованности, дисциплинированности легко узнаваемы и фиксируемы), и с точки зрения возможности алгоритмизации соответствующих педагогических действий. Однако чаще результативные цели формулируются как желаемые черты личности. Здесь с позиций технологического подхода возникают трудности.

Во-первых, проблема практической диагностики развитости тех или иных черт личности (заботливости, самостоятельности, предприимчивости и пр.) чрезвычайно сложна.

Вторая проблема – как различить вкладов природного (свойства нервной системы, биологическая конституция), биографического (события детства), социального (педагогически неорганизованные отношения с

людьми) и педагогического (воспитательные усилия педагогов) в изменение черт личности?

Аргументы психологов относительно значимости роли природы, биографии, социума для развития личности настолько весомы, что утверждение о возможности формирования школой тех или иных определенных черт личности почти у всех школьников можно поставить под сомнение. Так что технологический подход к воспитанию черт характера личности, по мнению С.Д.Полякова, сомнителен. В лучшем случае развитие заботливости, целеустремленности, предприимчивости, прочих черт можно рассматривать как возможные эффекты, но не результаты воспитания.

Существует и третий тип результативных воспитательных целей. Это представление о желаемых глубинных характеристиках личности (образ «Я», базовые потребности и способности и т.п.).

В таком повороте проблемы целей воспитания один плюс очевиден: адекватная самооценка, положительное отношение к себе, потребность в саморазвитии являются ценностью для любого разумного общества.

Весь вопрос в том, можно ли технологизировать работу по развитию глубинных характеристик личности. Если дать ответить на этот вопрос практическим психологам, они, пожалуй, разделятся на два лагеря. Одни будут утверждать, что существуют специальные психологические средства, напрямую обращенные к «Я» человека и потенциалам его развития (в частности, тренинги личностного роста); другие, согласившись с первыми по поводу средств, подчеркнут, что такая работа в отношении конкретного человека не может быть стандартной цепочкой действий психолога и, следовательно, говорить о ее технологизации невозможно. Однако есть еще один подход к целям воспитания. Согласно этому подходу, целью воспитания не могут быть изменения каких-либо качеств личности воспитанника (черт характера, глубинных характеристик), потому что каждый человек сложен, брать педагогу ответственность за гарантированные изменения его личности неправомерно.

В педагогической практике существуют алгоритмизированные способы действий воспитателя, задающие определенные качества деятельности школьников (например, творческий характер, соревновательность, наличие социально-полезного продукта), а также определенные качества общения (доброжелательность, открытость, проблемность и т.д.).

Характеристики деятельности, качества общения, качества поведения – вот минимальный список целей в воспитании, которые могут стать ориентиром для построения адекватных им цепочек педагогических действий, т.е. конкретных педагогических технологий.

Можно назвать те относительно массовые феномены педагогической воспитательной культуры, которые хотя бы потенциально приближаются к технологии.

Во-первых, это должны быть относительно массовые, т.е. известные педагогам формы и способы работы. Во-вторых, в способе работы должна быть некая устойчивость, типичность, которую можно выделить и назвать при описании. В-третьих, в форме, способе работы должна быть заложена потенциальная возможность конкретного результата.

Таким критериям соответствуют следующие технологии:

- ✓ коллективное творческое дело (КТД);
- ✓ тренинг общения;
- ✓ шоу-технологии (организация публичных конкурсов, соревнований, КВН);
- ✓ групповая проблемная работа (диспуты, дискуссии, обсуждение ситуаций, разработка проектов);
- ✓ диалог «педагог-воспитанник».

Эти педагогические феномены в разной степени приближаются к технологиям воспитания.

### ***Тестовые задания для самоконтроля***

*1. Какова ведущая идея гуманистической воспитательной системы?*

- ① Обеспечение права каждого человека на образование.

② Ориентация на личность ученика, на развитие его способностей, на создание условий для саморазвития, самореализации в атмосфере защищенности, поддерживающего поведения учителя.

③ Такая организация учебного процесса, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными.

④ Оптимизация учебного процесса применительно к способным и одаренным учащимся (творческая деятельность, сочетание классной и внешкольной работы).

*2. Какие этапы выделяются в процессе развития воспитательной системы школы?*

① Начальный, содержательный, завершающий, рефлексивный.

② Вступление, этапный итог, кризисный этап воспитательной системы, восстановительный этап.

③ Прогнозирование, формирование воспитательной системы, развитие воспитательной системы и сохранение воспитательной системы.

④ Становление воспитательной системы, отработка содержания деятельности и структуры системы, оформление системы, перестройка системы.

*3. Какие основные компоненты составляют воспитательную систему класса?*

① Индивидуально-групповой, ценностно-ориентационный, функционально-деятельностный, пространственно-временной, диагностико-аналитический.

② Ценностно-ориентационный, функциональный, деятельностный, пространственный, временной.

③ Ценностный, функционально-деятельностный, временной, диагностический, синтезирующий.

④ Мотивационный, ценностно-ориентационный, функционально-деятельностный, пространственно-временной.

4. Какие основные цели выделяют в теории и практике воспитания?

- ① Воспитательная, образовательная и развивающая цели.
- ② Идеальная цель, результативная и процессуальная цели.
- ③ Идеальная цель, реальная и результативная.
- ④ Мотивационная цель, результативная и практическая.

5. Какой компонент воспитательной системы класса играет системообразующую роль?

- ① Пространственно-временной.
- ② Функционально-деятельностный.
- ③ Ценностно-ориентационный.
- ④ Мотивационный.

6. Какие функции не может выполнять класс по отношению к личности ребенка?

- ① Образовательную.
- ② Защитную.
- ③ Биологическую.
- ④ Интегрирующую.

7. На какие этапы подразделяется воспитательная система класса?

- ① Проектирование, становление системы и завершение системы.
- ② Зарождение системы, стабильное функционирование системы, завершение системы.
- ③ Начало системы, рост системы, развитие системы, корректировка системы.
- ④ Проектирование, становление, стабильное функционирование системы, коренное обновление системы.

8. Какие элементы включает диагностико-аналитический компонент воспитательной системы класса?

- ① Системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения.

② Основные функции воспитательной системы, педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества.

③ Критерии эффективности воспитательной системы, методы и приемы изучения результативности воспитательной системы, формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов.

④ Перспективы жизнедеятельности классного сообщества, принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса.

*9. Какой из критериев не является «мерилом» эффективности функционирования классной воспитательной системы?*

① Комфортность и защищенность ребенка в классе.

② Репутация класса.

③ Проведение внеклассного мероприятия.

④ Проявление индивидуальности классной общности.

*10. Что такое «организаторский прием»?*

① Действие, позволяющее решить конкретную организаторскую задачу.

② Прогнозируемый результат, часто выраженный в желаемом образе учащегося и который планируется достичь за определенный промежуток времени.

③ Проектируемое состояние воспитательного процесса, оптимальное для формирования желаемых качеств учащегося.

④ Требования, предъявляемые к целевым ориентирам воспитательной деятельности.

*11. Какое из определений формы воспитательной работы является верным?*

① Это дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-либо орган или кто-то персонально.

② Это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения и

обучения.

③ Это устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач. совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение содержания воспитательной работы.

④ Это воспитательная деятельность педагога, связанная с планированием предполагаемых результатов и способов его достижения.

*12. Какие из форм воспитательной работы не являются основными?*

① Мероприятия.

② Кружок.

③ Игры.

④ Дела.

*13. Каковы характерные признаки коллективных творческих дел?*

① Коллективная организаторская творческая деятельность, участие каждого члена коллектива во всех этапах организации деятельности от планирования до анализа.

② Не предполагают получение никакого продукта, они самоценны, как способ интересно и увлекательно провести время в совместном отдыхе или обучении.

③ Созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых.

④ Это учебно-воспитательная деятельность педагога, связанная с планированием предполагаемых результатов и способов его достижения.

*14. Какие из целей не являются результативными?*

① Представления о желаемых чертах личности.

② Представления о желаемых глубинных характеристиках личности.

③ Представления о желаемых профессиях личности.

④ Представления о желаемых качествах поведения.

15. Какие из технологий относятся к технологиям воспитания?

- ① Урок-путешествие.
- ② Групповая проблемная работа.
- ③ Факультативные занятия.
- ④ Секции.

### ***Использованная литература***

1. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски. – М., Знание, 1989. – 80 с.
2. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
3. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 2001. – 95 с.
4. Карпюк И.А. Воспитательная система школы. – Мн.: Университетское, 2002. – С. 77–134.
5. Классному руководителю о воспитательной системе класса / М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – С. 8–30.
6. Поляков С. Д. Технологии воспитания. – М.: ВЛАДОС, 2002. – С. 5–95.
7. Попкова Е.В. Педагогические технологии в дефинициях, схемах и таблицах. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – С. 120–130.
8. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. М.: Педагогическое общество России, 2001. – С. 190–258.
9. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.
10. Титова Е.В. Если знать, как действовать: Разговор о методике воспитания. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
11. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 222 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ