

Проектирование формы воспитательной работы

Альбина Александровна Кораблёва

В процессе организации воспитания проектирование позволяет педагогу творчески воплотить в жизнь идеи и замыслы, соответствующие требованиям гуманистического воспитания, и, что немаловажно, совместно с детьми определить ход выполнения намеченной цели взаимной деятельности. В этой связи тезис о том, что субъектом проектирования в воспитании являются педагоги или группа педагогов, которого долгое время придерживались в отечественной педагогике, видится нам не вполне правомерным. Отдавая приоритетную роль в проектировании роли педагога, необходимо на различных этапах и для выполнения различных действий привлекать детей. При этом нужно помнить, что характер участия и степень активности учащихся в проектировании разных аспектов воспитательного процесса будет различной. Так, в проектировании содержания воспитания школьники, скорее всего, будут принимать наименьшее участие, чем в проектировании форм воспитательной работы. Это связано и со спецификой проектируемых объектов, и с потенциальными возможностями субъектов проектирования, и с педагогическими целями и задачами.

Проектирование форм воспитательной работы — это технология создания прототипа определённого порядка (процедуры) взаимодействия воспитателя и воспитанников с целью развития и социализации последних, а также доведения его до практической реализации.

Проект формы воспитательной работы — документ, определяющий конкретную стратегию взаимодействия участников воспитательного процесса в чётко ограниченный период времени и результаты данной тактики.

Таким образом, проектирование формы воспитательной работы является процессуальным (в соответствии с типологией И.А. Колесниковой) и имеет следующие **признаки**:

- преобразование в сфере взаимоотношений субъектов воспитания и в сферах личности воспитанника;
- временное ограничение действия проекта;
- наличие индикаторов (критериев) преобразования и процедуры мониторинга результатов;
- описание проекта как средства достижения цели;
- ориентация на сущностную характеристику конкретной формы воспитательной работы.

Актуальность проектной деятельности в обозначенной области состоит в том, что она:

- продуцирует нестандартные решения педагогической задачи или ситуации;
- совершенствует воспитательную работу за счёт создания потенциально новых форм воспитательной работы или кардинального преобразования имеющихся;
- имеет практическое значение, так как направлена на преобразование процесса взаимодействия субъектов воспитания, преодоление сложившихся противоречий и проблем;
- активизирует как поисковую деятельность, так и деятельность по практическому воплощению задуманного в жизнь не только педагогов, но и школьников, их родителей;
- выступает мощным мотиватором для развития коллективных отношений и продуктивной организации формы воспитательной работы;
- позволяет определить инициативных детей для организации формы на практике;
- инициирует партнёрские отношения между воспитанником и педагогом, так как представляет совместный поиск пути решения и продумывание всех возможных нюансов деятельности;
- развивает творчество учителя, способность видеть противоречия и проблему в воспитательной работе, стимулирует его на системное и целенаправленное осмысление предстоящей деятельности.

Нами отмечено, что в основе проектирования форм воспитательной работы лежат противоречия в их организации. Определим наиболее значимые из таких **противоречий** между:

- целевыми ориентирами воспитания школы и ценностными ориентациями современных школьников;
- необходимостью целенаправленного развития личности и преобразования всех её сущностных сфер и приоритетном выбором педагогами прямых, директивных, сообщающих форм воспитания;
- различными нетрадиционными формами воспитания, существующими в современной педагогической практике, и уровнем овладения ими педагогами;
- усложняющимися взаимоотношениями между воспитателями и воспитанниками и выбором традиционных форм воспитательной работы, не учитывающих этих усложнений;
- необходимостью индивидуализировать воспитательный процесс и недостаточной разработанностью форм индивидуализации воспитания;
- потребностью школьников в гуманистических формах жизнедеятельности, выражением гуманистических установок и административными формами воспитательной работы.

Разрешение обозначенных противоречий обуславливает дополнение общих **функций** педагогического проектирования такими функциями, как:

- интегрирующей, позволяющей обобщить и систематизировать знания о формах воспитательной работы, приоритетных целях, задачах, содержании и подходах к организации воспитания;
- эвристической, заключающейся в выдвижении принципиально новых форм воспитательной работы;
- инструментально-критериальной, предполагающей определение конкретных критериев и показателей в решении ситуации, а также отбор методов и методик изучения эффективности деятельности.

Учитывая общие принципы педагогического проектирования, при проектировании форм воспитательной работы необходимо также обеспечить **принцип ценностно-смысловой ориентации**. Как отмечает З.И. Лаврентьева, «педагогическое проектирование... осуществляется с учётом личностного смысла педагогического действия... Проект начинается с определения ценностей педагогического действия. Он требует самоопределения проектировщиков в ценностях проектирования, он требует умения отстаивать собственное мнение, высказывать суждения и умозаключения, учитывать и принимать мнения других, подчиняя личные амбиции коллективным интересам, постоянно рефлексировать над своими индивидуальными результатами и результатами совместного труда. В широком смысле слова — это внесение ценностного компонента в педагогическую деятельность, в поиск дополнительных ресурсов для осуществления замысла»¹. Отметим, что при проектировании формы воспитательной работы важно учитывать, отражать ценности учащихся, их жизненные установки и стремления.

Данный принцип требует:

- диагностики ценностных ориентаций школьников и осмысление воспитателем собственных педагогических ценностей;
- направленность проектирования формы воспитательной работы на единство общественных ориентиров жизнедеятельности и поведения в социуме и личностно-значимых для воспитанников ценностей;
- разрабатываемая форма воспитательной работы должна предполагать смыслообразующую деятельность воспитанников по актуализации и реализации ценностно-смысловых ориентаций, их развитию.

Заметим, что с внедрением в образовательный процесс ФГОС изменился и подход к организации воспитательной работы в целом. «Согласно проекту Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеучебной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеучебную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения»².

Предлагается оригинальная и соответствующая требованиям ФГОС в области результатов внеучебной деятельности классификация форм. Результаты внеучебной деятельности представлены первым уровнем: приобретением школьниками социальных знаний, первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни; вторым уровнем: получением опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, социальной реальности; третьим уровнем: опытом самостоятельного общественного действия.

¹ Лаврентьева З.И. Педагогическое проектирование как методология, технология и образовательная услуга // Педагогическое обозрение — 2002. — №26. — С. 3–4.

² Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. — М.: Просвещение, 2011. — 224 с.

Результаты первого уровня могут быть достигнуты относительно простыми формами (этической беседой), второго уровня — более сложными (дебатами, тематическим диспутом), третьего уровня — самыми сложными формами внеурочной деятельности (проблемно-ценностной дискуссией с участием внешних экспертов).

Как было отмечено ранее, проектирование формы воспитательной работы представляет собой технологию. Следовательно, деятельность по проектированию будет осуществляться в соответствии с этапами. На каждом из этапов должен быть определённый результат, отследить который можно по конкретным критериям.

Определим **этапы проектирования формы воспитательной работы**.

1 этап. Подготовительная работа педагога к проектированию формы воспитательной работы, включающая в себя:

- определение противоречий и ведущей проблемы, для преодоления и решения которых и проектируется форма;
- самоопределение педагога в ценностях проектирования: осмысление педагогических ценностно-смысловых ориентаций, связанных с объектом проектирования и процессом взаимодействия с воспитанниками в ходе его преобразования, самомотивация на деятельность;
- выбор возможных видов смыслообразующей деятельности (например, общение воспитанников друг с другом, общение детей с интересными людьми, рефлексивно-созерцательная деятельность, волонёрская работа и др.);
- изучение материала по проблеме преобразования объекта, формам воспитательной работы;
- определение возможных форм воспитательной работы, направленных на преобразование объекта, и вариантов их проведения;
- разъяснительно-мотивирующая работа с педагогическим коллективом по организации воспитательной работы (если этого требует проект);
- обучение проектированию формы воспитательной работы педагогического коллектива в ситуации, если проектирование осуществляется на уровне всего образовательного учреждения.

Результаты этапа: формулировка противоречий, проблемы, определение объекта преобразования, смыслообразующей деятельности и достаточного количества предполагаемых форм, позволяющих актуализировать её, осмысление педагогом (педагогами) собственной готовности к проектированию формы воспитательной работы, представления и знания об объекте и возможностях его преобразования.

2 этап. Изучение объекта преобразования и условий организации формы воспитания, включающее анализ:

- субъектов воспитания (ценностно-смысловых ориентаций, потребностей и возможностей, отношения к объекту преобразования и информированности о нём и др.);
- требований среды к объекту преобразования и формам воспитательной работы (отражение во ФГОС, программах и концепциях воспитания, наличие социального заказа, в том числе со стороны образовательного учреждения, родителей, детей и т.д.);

- воспитательной системы образовательного учреждения и класса (положение выявленной проблемы в системе воспитательной работы, эффективности предполагаемых форм воспитательной работы — из опыта системы, мнения педагогов, возможностей воспитательной системы в проектировании формы работы — определение человеческих и материальных ресурсов и т.д.);
- воспитательной ситуации в классе (уровня развития коллективных отношений, удовлетворённости организацией взаимодействия взрослых и детей, соотношения ситуации и проблемы проектирования);
- предполагаемых форм воспитательной работы (целевого и сущностного соответствия форм выявленной проблеме преобразования, возможностям и потребностям воспитанников и др.).

Результаты этапа: обобщённые данные по каждому из направлений изучения, отобранные на основе предварительной диагностики формы воспитательной работы и варианты коллективного проектирования.

3 этап. Коллективное проектирование формы воспитательной работы (педагог совместно с воспитанниками), заключающееся в:

- создании «мотивационного поля» (постановка проблемы, личностное осмысление проблемы, ознакомление и обсуждение материалов предварительной диагностики, возможное диагностирование с целью рефлексии детьми позиции, отношения к проблеме, поиск ценностно-смысловых ориентиров и смыслообразующей деятельности, определение цели проведения формы и осмысление значимости дела для коллектива, других людей, для каждого члена коллектива);
- обсуждении вариантов возможных форм воспитательной работы (самостоятельное представление детьми форм или выбор из предоставленных педагогом вариантов) и выбор наиболее интересного и подходящего;
- определении содержания и приёмов работы, процесса организации формы, необходимых для её проведения ресурсов;
- составлении плана подготовки и проведения формы воспитательной работы, распределение ролей, формирование инициативной группы;
- предвосхищении организации («проживание» процесса проведения дела — определение трудностей, проблем, достижений, результатов деятельности).

Последние два пункта целесообразно осуществлять совместно с детьми только в случае, если организуемая форма воспитательной работы носит общественно-значимый характер или не предполагает определённой степени неизвестности, педагогической интриги (например, проведение тренинга, проблемной этической беседы требуют того, чтобы дети не были заранее информированы о содержании, методах и приёмах организации).

Результаты этапа: первоначальный проект формы воспитательной работы, план подготовки и проведения, мотивация субъектов на проведение дела, наличие инициативной организаторской группы.

4 этап. Корректирующее педагогическое проектирование формы воспитательной работы, необходимость которого возникает в ситуации внесения

детьми на предыдущем этапе существенных изменений и корректив в первоначальный образ формы воспитательной работы (если определяли из предложенных педагогом вариантов), или обобщения идей детей и педагога в один общий проект (если проектирование детьми было абсолютно самостоятельным). Необходимо помнить об особенности любого педагогического проектирования: ни один проект не может быть окончательным, корректировка осуществляется на любом этапе.

Результаты этапа: итоговый проект и план формы воспитательной работы.

5 этап. Аналитико-диагностическое сопровождение, предполагающее определение параметров результативности проекта, методов и форм анализа и диагностики результативности.

Результаты этапа: критерии и показатели эффективности, схема диагностики и пакет диагностических материалов.

6 этап. Проведение формы воспитательной работы в соответствии с проектом, предполагающее мотивирование участников на активное включение в проведение дела, актуализацию ценностно-смысловых ориентаций, включение всех воспитанников в реализацию смыслообразующей деятельности.

Результаты этапа: организованная деятельность по преобразованию объекта, развитие компетенций воспитанников в соответствии с целью формы воспитания.

7 этап. Аналитико-результативный этап, заключающийся в отслеживании результатов проведённой формы, степени её эффективности. Важно придерживаться первоначальной схемы изучения результатов, но возможны и дополнительные процедуры. В ходе анализа целесообразно проведение экспертизы результатов другими педагогами, родителями воспитанников.

Обязательным является этап рефлексии детьми и педагогом не только результатов проведённой формы воспитательной работы, но и проектирования формы. Осознание значимости проектирования на данном этапе создаёт мотивацию для дальнейшего проектирования различных объектов жизнедеятельности, не только относящихся к школьной жизни. При этом целесообразно акцентировать внимание на то, скольких проблем удалось избежать в проведении дела при правильном коллективном проектировании.

На конкретном примере представим проектирование формы воспитательной работы по воспитанию толерантности у старшекласcников.

Исходная ситуация. С учащимися 11-го класса проводилась длительная работа по воспитанию толерантности, которая осуществлялась по авторской программе. В соответствии с этой программой организовывались различные активные формы воспитательной работы. В результате на начало предлагаемого проектирования у большинства учащихся сформированы установки на толерантное взаимодействие, представления и знания о толерантности, культурном многообразии социума, умения организации толерантного взаимодействия. Возможно было бы завершить работу по данному направлению, но учащиеся осознают необходимость в смене характера и направленности взаимоотношений с педагогом и в «заражении идеями толерантности остальных учеников школы» (формулировка смыслообразующей деятельности словами старшекласcников). Таков результат

воспитательной работы по формированию толерантности. Именно он послужил стимулом для организации проектирования новой формы воспитательной работы с данными школьниками.

1 этап

Педагогом чётко определены противоречия между существующими способами взаимоотношений с детьми и их потребностями в преобразовании взаимоотношений, а также между имеющимися организаторскими способностями, мотивацией к передаче своих знаний окружающими у детей и отсутствием в логике программы по воспитанию толерантности соответствующей формы воспитания. На основе этого определена проблема: какая форма воспитательной работы может преобразовать взаимоотношения учеников и учителя и предоставит возможность им эмоционально транслировать идеи толерантности на других учащихся.

На основе анализа проведённой по данному направлению деятельности, форм работы педагогом были выбраны коллективный праздник для учащихся школы «Миру мир, а ссор не нужно!», игровая программа для младших школьников «Общий дом». Предполагалось проведение данных форм самими старшеклассниками для учащихся своей школы. Все формы — эмоциональны по степени воздействия, позитивны и активны, что соответствует смыслообразующей деятельности — заражению идеями толерантности. О возможных вариантах проведения работы были информированы некоторые педагоги.

2 этап

К началу второго этапа у педагога было уже достаточно данных по ценностно-смысловым ориентациям, потребностям и возможностям учащихся. Методом наблюдения и беседы с учащимися и педагогами выявлялись только направленность организаторских способностей детей, так как каждая из форм требовала определённого творческого потенциала от организаторов.

В аспекте взаимоотношений педагога с учащимися было определено, что учащимся хотелось бы поучаствовать совместно с учителем в какой-либо творческой деятельности, нетрадиционной и необычной для школы.

На момент проектирования в плане воспитательной работы с младшими школьниками было намечено проведение двух праздников, вследствие чего ещё один праздник стал не вполне целесообразен.

3 этап

Так как учащиеся изначально мотивированы на решение проблемы и сами обратились с предложением к учителю, создание особого мотивационного поля не потребовалось. Несколько учащихся согласились на посильную помощь, но от активного участия в самой организации формы отказались.

Школьники в ходе коллективного обсуждения отклонили предложения учителя и были поставлены перед необходимостью самостоятельного определения формы воспитательной работы. Отталкиваясь от ведущей потребности-цели «эмоционально заразить идеей», они определили средства «заражения», доступные для них и для восприятия другими учениками (слово, музыка, рисунок, танец). Самым нетрадиционным признали танец. Дети получили задание на дом: подумать, проанализировать ресурсы Интернета, опросить взрослых, как с помощью танца, движения донести до окружающих идею толерантности. На следующий день была озвучена идея проведения флешмоба «Гармония различий» как формы воспитательной работы, которая представляла собой спонтанно организованную танцевальную непродолжительную по времени программу, в которой с помощью танца, движения необходимо выразить идеи толерантности. Из девушек класса были выбраны хореографы-организаторы, исполнители, костюмеры, составлен план подготовки и проведения дела.

4 этап

На данном этапе возникла ведущая идея танцевальной программы; найден профессиональный хореограф, помогающий инициативной группе; обозначены место, время проведения; осуществлены репетиции.

5 этап

Совместно со школьниками, не занятыми в репетициях, и психологом школы составлены опросники для учащихся и взрослых — аудитории, для которой готовился флешмоб. Определены вопросы для итоговой рефлексии с организаторами.

6 этап

Воплощение проекта. Вся подготовка флешмоба осуществлялась в строгой секретности, никто кроме учеников данного класса не должен был знать о нём. В определённый день инициативная группа на каждой из перемен находилась в коридоре на одном из этажей, а в большую перемену в столовой (где специально были расставлены столы так, чтобы в середине оставалось свободное пространство). Дети-инициаторы как бы случайно оказывались там, прохаживались по коридору, стояли у кабинетов, в очереди в столовой и т.д. Никаких опознавательных знаков, особой одежды, атрибутов на учениках не было.

Неожиданно по школьному радио начинала звучать русская народная музыка, и дети-организаторы по одному выходили с танцевальными движениями в центр коридора, столовой. Постепенно там оказывались все организаторы (включая педагога). При этом в русские народные танцы были добавлены элементы танцев других народов (в русском хороводе — женские движения лезгинки и т.д.), что несло смысловую нагрузку — единства наций, культур. В конце флешмоба по радио один из организаторов объяснял суть происходящего и призывал к соблюдению принципов толерантности в жизни. С окончанием последнего музыкального отрывка (их 5) организаторы расходились как ни в чём не бывало (спонтанно организовались — спонтанно разошлись).

7 этап

В подведении итогов участвовали и организаторы, и зрители. Вопросы для обсуждения организаторам: впечатления от этапа подготовки (проектирования), проведения флешмоба, насколько такая форма производит впечатление, можно ли в танце

выразить такую важную мысль, всё ли получилось, почему, кому можно выразить благодарность? В конце рефлексии каждый выполнял танцевальное движение, которое соответствовало бы его отношению к произошедшему. Могли ли мы достичь успехов, если бы не было коллективного проектирования?

Вопросы для зрителей (формулировки вопросов упрощались в зависимости от возраста детской аудитории): понравилось ли выступление ребят, какими словами его можно было бы назвать; если бы не комментарии после выступления об идее танцев, как бы вы определили, что хотели сказать танцами ребята?

Предложенный опыт проведения формы воспитательной работы подтверждает целесообразность прохождения всех этапов её проектирования. При этом подчеркнём, что в каждом случае форма воспитательной работы является оригинальной и неповторимой, решает комплекс воспитательных задач, если субъектами её проектирования являются все участники деятельности, взрослые и дети.

Альбина Александровна Кораблёва,
кандидат педагогических наук, преподаватель
Ярославского педагогического колледжа