



ТЕХНОЛОГИИ

И ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Н. Крылова

Особенности взаимодействия
с детьми с позиции понимающей
педагогике

77 - 82

П. Степанов

Как происходит воспитание?

83 - 87

А. Остапенко

Нарушения нормального
взросления подростков
и возможные пути их преодоления

88 - 96

Н. Крюкова

Воспитание краеведением:
формы и методы

97 - 104

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ С ПОЗИЦИИ ПОНИМАЮЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Н. КРЫЛОВА

В нашей повседневной жизни редко выдаются *события*. Дети и взрослые привыкают к обыденности. Из неё трудно выйти в пространство событийности, совместной ценностно значимой деятельности, открывающей новые горизонты их жизни. Трудно, потому что событийность надо специально подготовить вместе с детьми и вместе её прожить.

Событийность — всегда проживание жизнедеятельности и одновременно нового понимание совместности, приобретение нового видения, казалось бы, знакомых явлений, осмысление со=бытия с другими людьми. Но и обыденность можно принимать как приготовление к событийности, и тогда каждая заурядная ситуация, рядовой разговор или даже традиционный подарок приносят маленькую радость, поскольку это свидетельство надления новым смыслом возникающей с вашим действием ситуации.

В событийно-организованной деятельности внутренняя установка ребёнка и взрослого — эмоционально насыщенно и интересно прожить ситуацию совместно со значимыми другими или значимым другим, обрести новые жизненные смыслы, доставить радость общения и диалога, а также поделиться, обменяться информацией, оценками, смыслами, материальными вещами-символами.





Практика показывает, что успеха добиваются те педагоги, которые строят свою работу и взаимодействие с детьми и родителями на основе принципа событийности деятельности, избегая тривиальности и каждый раз планируя оригинальный ход организуемой деятельности. Педагоги, выстраивая собственную, авторскую воспитательную систему, не рассматривают её как устоявшийся набор привычно организованных мероприятий, повторяющихся с некоторыми вариациями из года в год. Они действуют иначе: продумают вместе с детьми и родителями её основные идеи и детали, строят её сложную конструкцию, предусматривают место для «сюрпризов» и инициативы детей.

Тогда «очередное мероприятие» становится насыщенным и сложным по содержанию, разнообразным и оригинальным по формам, интересным для детей и родителей (поскольку они тоже приложили усилия и фантазию), непохожим на то, что было раньше.

В нашей педагогике разработаны основы воспитательной работы в классе. Есть много разных методических изданий, подробно рассказывающих о содержании и формах её организации. Классный час признан её стержнем. На страницах пособий выстроена достаточно чёткая система, даются примеры циклограмм, представлены неплохие сценарии и разработки по отдельным мероприятиям. Так что классному руководителю можно без труда воспроизвести педагогический опыт. Особенно, если у классного руководителя нет времени на собственные творческие разработки.

Однако то, что было событием для кого-то, становится при многократном использовании тривиальностью. Так мы получаем феномен превращения взаимодействия с детьми в *формальную воспитательную «работу»*, которая в идеале должна быть открытой для творчества, т.е. способной преодолеть исходную технологию и опереться на новые идеи, рождённые в сотрудничестве. Педагогу, конечно, полезно знать, как быстро и на требуемом уровне организовать для детей и с детьми нужное и интересное дело. Но ему надо уметь решать задачи нестандартно. Типовые методические рекомендации, несомненно, можно использовать в практике руководства классом, ведь классному руководителю приходится быть умелым менеджером, но здесь существует опасность привыкнуть действовать в формальном, манипуляционном стиле. Для администрации же школы и инспекторов привычные формы организации удобнее: сразу виден *«фронт работы»* педагогов, их легко сравнивать. Всё это вписывается в распространённое понимание *педагогических технологий*. Поэтому на вопрос «Может ли воспитательная работа быть технологичной?» вполне уместен ответ — «может». Но тогда вряд ли она откроет для детей событийность их жизнедеятельности. Событийность и технологичность — противоположные свойства деятельности.

Иной раз приходится видеть мероприятие, которое быстро проходит «как по нотам» и где все действуют как отлаженный механизм. Дети «отработали» и разошлись: так они привыкают выполнять порученное дело бездумно, формально, безынициативно, не видя в нём никакого *со=бытия* и не проявляя интереса к активной публичной жизни.

Принимая *массовую технологизацию педагогической деятельности* как особенность нашего времени (где действует общая тенденция к бюрократизации и выполнению любых указаний), надо всё же признать, что она не отвечает истинной сущности взаимодействия детей и взрослых. «Технология» возможна только

[41 - 75]

Управление
и проектирование

78



в ограниченном поле формально решаемых задач; в педагогической практике она скорее удобный самообман и своеобразная защита педагога от жёсткого стороннего контроля, поскольку иногда «технологией» можно прикрыть нежелание разрабатывать собственные педагогические приёмы и методы взаимодействия с детьми.

В пространстве глубинного общения и событийного взаимодействия с ребёнком обычные технологические приёмы фронтальной воспитательной работы не ведут к успеху. Педагогическое общение не терпит суеты, оно не рецептурно. Оно требует педагогической интуиции и умения организовать взаимодействие с детьми гибко и креативно. Если нет выдумки и инициативы, «технологии» не помогут. Здесь нужна готовность строить дружеские взаимоотношения, умение собирать творческие идеи и выстраивать из них общую интересную деятельность. Классное руководство в этом контексте не сопутствующее обучению управление коллективом детей, а активное участие в их жизни и культивирование её как со=бытийной. Это и есть истинная деятельность педагога.

Различение «воспитательной работы» и «воспитания» — вовсе не игра в слова, речь идёт о понимании сути деятельности педагога в отношении каждого ребёнка и детско-взрослого сообщества в целом. *Вопрос о пределе действия воспитательной технологии* только приоткрыл для нас внешний слой проблемы. Понимание норм и ценностей воспитания — как подводная глыба айсберга — начинается ниже видимой линии мероприятий (как бы чётко и содержательно они ни были бы организованы).

Мало провозгласить гуманистическую направленность классных часов. Их ещё надо сделать действительно гуманистическим со=бытием, со=бытийной жизнью для всех и каждого. К сожалению, часто классные часы превращаются в привычное «отсидживание» детей в классе, в дополнительный урок «воспитания» или монолога учителя на внеучебную тему, эффективность которых невысока. Такие классные часы не затрагивают глубинных пластов жизни и актуального саморазвития ребёнка, а воспринимаются им как скучное продолжение обязательных занятий. Ребёнок же становится элементом педагогической технологии, а вовсе не автором собственной жизнедеятельности, которым он должен оставаться на протяжении всей школьной жизни.

Кризис воспитания, о котором говорят многие педагоги, существует не потому, что воспитательной работы «мало» (её как раз много) или она не упорядочена (она осуществляется по плану каждую неделю), а потому, что она «не о том».

Формально организуемая работа не только не снимает существующее отчуждение ребёнка/подростка от «жизни-школы-семьи», она усугубляет отчуждение. Она не помогает ребёнку в решении его личностных проблем роста и самоопределения, навязывая установки, которые он сам не успевает осмыслить. «Циклограмма» же зовёт классного руководителя всё дальше и дальше по пути запланированной фронтальной работы.

Единственно правильным, но трудным шагом становится отказ в организации жизнедеятельности детского сообщества от готовых, рецептурных форм внеурочной, внешкольной жизни и становление нормы жить интересно «здесь и теперь». Для этого надо взять за правило:

— обсуждать, решать и выполнять всё сообща, на основе доверительных дружеских отношений и взаимопомощи;





- доброжелательно, с позитивных позиций обсуждать всем вместе события жизни школы и класса, и делать это можно не сидя за партами, а неформально, например, собравшись в кружок у окна на большой перемене, или после уроков на общей прогулке (можно провести и блиц-опрос);
- жить интересами и потребностями детей, разделять их радости, помогать им в решении их проблем (если кто-то из детей об этом просит);
- сообща решать, кому и как помочь, как сделать увлекательным процесс учёбы, провести свободное время более интересно, по-новому оформить классную комнату (рекреационную среду);
- вместе планировать и проводить предполагаемые экскурсии, походы, прогулки, виртуальные путешествия;
- рассказывать о том, что каждый узнал интересного и нового;
- вместе издавать (используя компьютерную технику) журнал или газету, распространять их в других детских сообществах;
- совместно участвовать в творческих проектах (в сообществе их всегда должно быть несколько, в соответствии с доминирующими творческими интересами групп детей);
- признавать право каждого на добровольное участие в делах сообщества (группы).

Что тогда воспитание, ведь по традиции его определяют как целенаправленное воздействие (или если сказать мягче — влияние) в целях... Попробуем определить воспитание иначе.

Воспитание — практика осмысливания и принятия каждым растущим человеком во взаимодействии со значимыми людьми ценностей и норм общественной жизни. Воспитание — сложная деятельность, включающая действия, как педагога, так и ребёнка. Это сложная социально-культурная практика, порой даже отсроченный итог со=единения разных влияний значимых взрослых и детско-взрослого сообщества и принятия ребёнком этого влияния через собственную рефлексию.

Воспитание есть всегда неразрывный, двуединый и разнонаправленный процесс, осознаваемый ребёнком в контексте его собственной жизни. Ребёнок принимает вос=питание только «из рук» значимых для него людей. Если воздействие/влияние осуществляет не значимый взрослый — феномен воспитания не возникает. Повторю: воспитание не автоматический процесс: «повлияли — значит воспитали».

Воспитание не односторонний процесс воздействия взрослого на ребёнка, а двусторонний процесс — взаимодействия, общения, рефлексии, принятия и осмысления, в котором участвуют по крайней мере двое — ребёнок и взрослый. Поэтому воспитание и не может быть односторонним воздействием, оно *всегда двусторонний консенсус/компромисс, осуществляемый людьми, которые принимают друг друга.* И взрослый руководит ребёнком ровно настолько, насколько ребёнок соглашается на такое руководство.

Ребёнок — объект воспитания только в мыслях самоуверенного педагога. На деле ребёнок всегда активный участник, *субъект* воспитания, самовоспитания и саморазвития, осознающий себя, других и мир во взаимодействии со значимыми другими. Без личностного восприятия и осмысления происходящего не состоится никакое воспитание. Нет личностного восприятия ребёнка — нет и факта воспитания для этого ребёнка (ребёнок и не может быть объектом чужой деятельности, если только его не воздействуют физически). Поэтому воспитание

[41 - 75]

Управление
и проектирование

80



и нельзя свести к воспитательной «работе» педагога, хотя часто это и делают, невольно упрощая — не поэтому ли оно малоэффективно, если обезличено? Воздействие отталкивает ребёнка от взрослого, воспитывающего формально и жёсткими средствами. Но воспитание одновременно и непреложная потребность общественной жизни, которая воспроизводится и совершенствуется через воспитание. Каждый педагог сталкивается с этим вечным противоречием, и, к сожалению, не каждый оказывается способным его разрешить. Оттого так много педагогического брака в нашей системе образования.

О действенности воспитания можно говорить лишь тогда, когда внешне заявленные нравственные нормы и ценности переходят во внутренний план смыслов и ценностей ребёнка как его сознательный выбор, как его добровольное самоопределение. Это возможно только в результате индивидуального диалогового общения и самостоятельной рефлексии.

Непреложный закон личностного развития говорит: нормы усваиваются ребёнком не на слух, а в индивидуальной культурной практике, добровольном и осмысленном приложении, практическом применении. Опыт доказывает, что не проводить надо один за другим тематические классные часы, а создать в классе особую дружескую атмосферу, благоприятную глубинному общению и адекватную внутреннему росту каждого ребёнка, и на этой ценностной основе построить совместной продуктивную деятельность, что и будет решением задач воспитания.

Результат воспитания далеко не всегда можно определить точно. Он чаще всего становится отсроченным, виртуальным, поэтому его показатели неточны. Так же поверхностна и виртуальна диагностика уровня воспитанности детей и подростков, поскольку даже проверенная диагностика ловит только текущий момент, дети отвечают на ваш вопрос в соответствии с вашими ожиданиями и своими предположениями по поводу ожидаемых от них ответов, но в критической ситуации они поступают в соответствии со своими интересами. И это будет не результатом официального воспитания, а низким уровнем нравственной самооценки, отсутствием практики рефлексии и конструктивного осмысления своей жизни. В нашем воспитании довольно сильны каналы одностороннего воздействия (неприятные ребёнку наказания, выговор, вызов на педсовет, к директору, вызов родителей в школу) и несоизмеримо слабее каналы индивидуальной практики самоанализа в доверительном равноправном диалоге со значимым педагогом, без чего воспитание теряет нравственный смысл.

Вот почему главная задача педагога в воспитании — не привычные нравоучения, замечания, насмешки и выговоры, а творческое взаимодействие детей и взрослых при условии повышенного внимания к рефлексии, самооценке, заинтересованному анализу детьми условий совместной деятельности и собственных действий. Воспитание и самовоспитание должны стать постоянным контекстом взаимодействия и аурой общения, которые внешне незаметны, но ощутимы в личностном росте, именно они свидетельствуют о профессиональном мастерстве педагога.

Круг — открытое пространство общения и взаимодействия младших и старших, поэтому в круге могут участвовать, помимо педагога-наставника (классного руководителя) и детей, кто-нибудь из родителей/родственников ребят, их старшие братья/сёстры. С согласия или по предложению ребят можно пригласить интересного для них гостя.





Круг предполагает равенство участников и равноценность их высказываний. Сообщество, собравшееся в круг, действует как заинтересованная в каждом участнике ассоциация (объединение), помогая совместно прожить интересную для всех встречу-событие. Со временем, когда сбор в круге станет для детей привычным, каждый из них будет стараться внести в событие свой вклад. Это особенность круга (его психологический, нравственный, духовный потенциал) помогает как развитию самого сообщества, так и саморазвитию каждого. В этом также отличие круга от формально организованного собрания группы/коллектива, поскольку сверхзадача первого — *забота сообщества о внутреннем тонусе и поддержке каждого*. Точки внутреннего роста и саморазвития детско-взрослого сообщества связаны с отзвуком той общей заботы и внимания к тому, что наполняет каждого участника круга.

В противовес этому, задача формально организованного собрания группы/коллектива — обеспечить сохранение целого на основе усиления его формальной структуры. В ней существуют три неравных слоя:

- руководитель-взрослый, регулирующий деятельность детского коллектива,
- постоянный актив детей, воспитывающийся на основе ценностей «лидерства» и «плановой инициативы»; на действия актива и опирается руководитель,
- пассивная масса детей — основной объект воспитательной работы.

Не случайно многие дети вырастают в атмосфере равнодушия, нежелания и неспособности инициировать собственную деятельность. Но круг — прелюдия открытия чего-то необычного...

Круг — значимое место самоопределения детей и взрослых. Круг — открытое место свободного разговора, возникающего, когда в сообществе детей появляются актуальные для них вопросы. Каждый ребёнок вправе поставить на обсуждение любой важный для него в этот момент вопрос. В этом спонтанном осмыслении жизни теряет смысл долгосрочное планирование педагогом каких-либо мероприятий.

Можно, конечно, подготовить циклограмму тематических классных часов вплоть до выпускного вечера, но темы общения в круге подскажет сама жизнь сообщества. Именно личностная заинтересованность детей определяет действенность той внутренней работы чувств и мыслей, которые сопутствуют совместному обсуждению и размышлению. Если же классный час организован формально, а выступления отобранных ребят отрепетированы, если использованные сценарии (даже качественные в своей текстовой основе) их внутренне не затронули, дети останутся слабо мотивированными и в отношении своей учёбы (учёбы класса), и в отношении классных часов, и в отношении совместной деятельности.

Планирование не отменяется, просто оно становится текущим и актуальным, а не долгосрочным, надуманным и искусственным. Можно, например, 15–20 минут каждого круга посвящать важным для учёбы делам, памятным датам, назревшим общим вопросам. Можно важные для педагога идеи проговаривать в то время, когда в круге подойдёт его очередь. Тогда его рефлексия будет понятна детям, она естественно впишется в контекст общей, естественно текущей беседы. Круг открывает широкие возможности совместного определения содержания и форм жизнедеятельности. Такое планирование естественным образом вовлекает всех детей в желаемые действия, будит инициативу. Самое главное — у детей появляется потребность обсуждать на равных всё, что они собираются делать сообща, помогать друг другу, взаимодействовать в практической реализации того, что задумано.