



УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Е. Александрова

Как помочь воспитательной системе работать, а не существовать на бумаге?

27 - 35

И. Жуковский

Взаимодействующее управление

36 - 41

А. Аблеева

Подростковая наркомания: факторы риска, причины и последствия

42 - 54

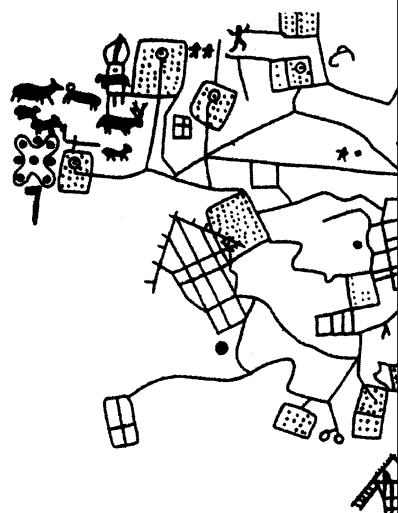
КАК ПОМОЧЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РАБОТАТЬ, А НЕ СУЩЕСТВОВАТЬ НА БУМАГЕ?

Е. АЛЕКСАНДРОВА

Система воспитательной работы есть в каждом образовательном учреждении. Даже если работа классных руководителей не системна, а эпизодична. Внешние «мероприятийные» эффекты — не хуже чем в других школах, ведь «чтобы не нарушать отчётности», классные руководители проводят инвариантные классные часы, посвящённые «красным дням календаря».

Инициаторами изменений системы воспитательной работы выступают проверяющие организации (некий катализатор процесса), администрация школы (непосредственно или опосредованно передавая педагогам требования проверяющих организаций), педагоги, дети, родители.

Если в школе сформирован уклад, кардинально изменить который невозможно, система воспитательной работы начинает позитивно эволюционировать. Если же традиции школы ещё недостаточно крепки или же коллектив решил перестроить свою деятельность на иных концептуальных основаниях, следует говорить о проведении модернизации воспитательной системы. Но...





Картина из жизни

Вариант 1 — «Великий писатель». Великолепно написанные (списанные, скачанные из Интернета) концепция воспитательной системы, программы развития и проч. В красивых папках и на красивых полках. Педагоги школы знают, что они есть, но представления не имеют о том, что там написано.

Итог: формы и методы их работы совершенно не совпадают с тем, что задумано авторами концепции — исполнителями заказа администрации. В качестве таких авторов зачастую выступают приглашённые представители педагогической науки, большинство которых в школе не работали совсем или работали давно, до написания кандидатской диссертации. То есть люди посторонние для школы, которые больше в неё не придут. Так создавал книги Жюль Верн, описывая дальние страны в тиши своего кабинета. Усугубляет ситуацию тот факт, что директор и завуч тоже не читали эти документы. Воспитательная работа идёт по принципу «делаем сегодня то, за что надо отчитаться завтра».

Вариант 2 — «Один в поле не воин». Концепция написана завучем по воспитательной работе. Не просто написана — прожита, продумана, выстрадана. Педагоги её выслушали. Результат — смотри выше.

Вариант 3 — «Вам больше всех надо?» Группа педагогов, посетив интересные семинары, курсы повышения квалификации, конференции, по возвращении в свою школу искренне хотят изменить к лучшему ситуацию в школе. Они пытаются донести до коллег суть необходимых, по их мнению, изменений, но сталкиваются с тем, что коллектив отторгает все попытки что-либо изменить. Это связано с тем, что творчески настроенная группа получила в поездке некий эмоциональный опыт, которого нет у тех, кто оставался в школе и подчас работал «за себя и за того парня», подменяя коллег на уроках.

Вариант 4 — «А воз и ныне там...» Все педагоги принимали участие в написании концепции, постарались выстроить её под конкретных детей, под их проблемы. Почему работа не идёт? Чего не хватает?

А не работает она потому, что *администрация, педагоги, родители, ученики имеют разные представления о реальности и реалиях школы*. Как выявить эти представления, даёт ответ экспертиза образовательной среды, проведённая по методике В.А. Ясвина. Он называет свой графический рисунок «матрешкой» — области на круговой диаграмме, демонстрирующей представления различных субъектов, «вкладываются» друг в друга.

Наш опыт работы с методикой В.А. Ясвина свидетельствует, что самые благоприятные представления у администраторов, затем — у педагогов, меньше — у детей (они всё же знакомы со школьными реалиями) и наименее благоприятные — у родителей, критично воспринимающих всё, что касается их детей. Действительно, получается «матрёшка» представлений.

В свою очередь, мы наблюдали на практике и «*матрёшку ожиданий*» — *несоответствие того, что может обеспечить спроектированная воспитательная система человеку, работающему или учащемуся в школе в отношении удовлетворения его потребностей*.

Говоря о воспитательной системе, обычно рассуждают о том, что будет изменяться в воспитании ребёнка. Но ведь это система, и работать она будет



в том случае, если мы будем говорить об удовлетворении потребностей и взрослых, в том числе педагогов, и родителей, и детей.

В этой связи следует проверить модель воспитательной системы на соответствие потребностям человека, приведённым А. Маслоу, а также базовым потребностям детства как социокультурной реальности. Они были изначально сформулированы С.Т. Шацким, потом на основании собственных исследований мы их адаптировали к современному ребёнку: потребность в радости, в любознательности, приключении, общении, событийности, подражательности, соревновательности, созидательности, неожиданности, отсутствии рутинности и прочие. А ещё надо помнить, что существуют индивидуальные потребности ребёнка и семьи, социальные ожидания и государственный заказ.

Приведём пример. В концепции воспитательной работы заявлен личностно-ориентированный подход. На классном часе все сидят. И вот один ученик тянет руку: «Можно выйти?» (тихо, чтобы его услышало как можно меньше людей). Классный руководитель: от «Говори громче» — до «Потерпи, скоро звонок». Резюме: ребёнок не может удовлетворить базовую физиологическую потребность в то время, когда это ему необходимо, без разрешения педагога и не публично. Реализуется на практике личностно-ориентированный подход, проповедующий уважительное отношение к ребёнку?! Всё, система воспитательной работы не работает!

Поэтому **беда большинства концепций в том, что их текст не соответствует реальности, а школьная реальность — тексту.**

Любая концепция воспитательной работы школы, как минимум, включает в себя следующие компоненты:

А) философско-методологические основания, в том числе принципы, на которых будет базироваться педагогическая деятельность, и подходы к организации процесса воспитания и развития ребёнка;

Б) цели и задачи, определяемые миссией образовательного учреждения;

В) содержание, формы, методы и средства педагогической деятельности;

Г) описание проективной модели воспитательного процесса, наглядно демонстрирующей планируемые взаимодействия, некие отношения между его участниками и проч.;

Д) критерии эффективности воспитательного процесса.

Мы выделяем несколько моделей разработки концепции воспитательной системы на основании того, какой из перечисленных выше компонентов положен в основу её разработки. Ниже перечислим наиболее часто встречающиеся на практике.

Модели концепции, предполагающие «инновационное» развитие воспитательной системы

Модель «от нового сочетания принципов и подходов — к формам и методам» (от «А» сразу к «В», минуя «Б»).

В этом случае воспитательная система школы будет представлять собой комплекс духовно-нравственных ценностей и философско-методологических установок всех субъектов воспитательного процесса, целостно влияющих на





выбор ими методов и форм деятельности, порядка жизнедеятельности в целом и способов взаимодействия в частности, характера оформления окружающей среды.

Эта модель характерна для ситуации глобальных изменений в воспитательной системе, катализатором которых может являться модная концепция, идея, теория. Так начинают выстраивать свою воспитательную систему научно-ориентированные педагогические коллективы, зачастую имеющие научного руководителя — кандидата или доктора педагогических наук. В своё время по такой модели были сформированы воспитательные системы, основанные на личностно-ориентированном подходе, субъект-субъектных отношениях и проч. Так в школы в начале 1990-х гг. пришла идея педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, Т.В. Фролова, С.М. Юсфин и др., в том числе и автор статьи).

Эта модель приводит к построению реально действующей системы воспитательной работы только в том случае, если педагогический коллектив не ограничивается осмыслением методологической основы концепции воспитательной работы, но ставит адекватные базовой теории задачи, подбирает соответствующие формы, методы и приёмы воспитания и развития детей. Тщательный анализ множества концепций показывает, что заявленные на первых страницах теории не подкрепляются необходимыми и достаточными именно для них формами и методами работы. Отсутствуют разумно сформулированные цели и задачи, и педагоги не получают ответа на вопрос: зачем мы это делаем? Отсюда — декларирование идей и продолжение работать по старому, диссонанс между теорией и практикой, а в результате — недоверие педагогов к теоретическим изысканиям и уверенность в неизменности традиционного «классного часа».

Модель «от нового сочетания форм и методов — к принципам и подходам» (от «В» к «А», опять же минуя «Б») характерна для методически-ориентированных педагогических коллективов или же для коллективов, в которых много молодых учителей, переживающих период «проб» различных методических разработок и лишь потом осознающих необходимость методологического осмысления происходящих событий. Важно, чтобы научный консультант в этом случае появился «в нужном месте и в нужное время» — именно тогда, когда он будет востребован педагогами. Только в этом случае возможен переход к систематизации накопленного опыта и продуктивному поиску принципов и подходов, соответствующих практике данной школы. Положительный эффект при этом — создание вариативного воспитательного пространства для переживания ребёнком разнообразных культурных практик за счёт разнообразия организованных классным руководителем действий. К определённым рискам отнесём мозаичность событий, а также усталость педагогов, живущих в ситуации бессистемной эмоциональной включённости в школьную действительность.

Следующие модели концепций более свойственны школам с устойчивыми традициями, сформировавшимся имиджем, которые решили «плавно эволюционировать».

Модель «от традиций — к новому сочетанию форм и методов» проявляется в образовательных учреждениях, которые поставлены перед



необходимостью модернизации, но считают необходимым совершить это плавно, учитывая и бережно сохраняя накопленный опыт.

Модель «от традиций — к новому сочетанию принципов и подходов» более революционная, чем предыдущая, так как коллектив решается на изменение неких базовых оснований своей деятельности. Обратим внимание, что в любом случае в процессе разработки концепции основной упор делается на двух контрольных точках — тех компонентах, которые администрация считает ключевыми, или же тех, с которыми знакомы педагоги. А остальные компоненты остаются вне сферы внимания коллектива — и поэтому образуют «белые пятна» или «зыбучие пески», из-за которых и разваливается на практике вроде бы стройная, на первый взгляд, концепция. И чаще всего это цели, задачи работы, её критерии. То есть то, что позволит педагогу понять, *зачем он это делает и за что его похвалят*. А это очень важно.

Итак, нужна ли система воспитательной работы, её концепция? Или это очередные происки проверяющих?

Что надо сделать, чтобы воспитательная система работала на благо детям, родителям и нам

Сразу оговорим свою позицию. Система нужна. И концепция нужна. Причём по нескольким причинам.

Первая причина заключается в эффекте, который постоянно присутствует в процессе самоанализа образовательного учреждения, в процессе аттестации педагогов и их самоаттестации. Когда педагог формирует своё портфолио, собирает все необходимые документы, подтверждающие его квалификацию, подсчитывает количество проведённых мероприятий, иных своих профессиональных достижений, он раздражён. Эта процедура отнимает колоссальное количество времени. Однако в результате он получает представление об объёме своей работы, о своих заслугах и сам удивляется — сколько же он успел сделать, чего достиг! В большинстве случаев такая процедура весьма повышает самооценку педагогов и помогает им систематизировать свою деятельность, наметить пути своего дальнейшего развития, сформировать установку «Я — хороший!»

Но этого эффекта в случае разработки системы воспитательной работы сторонним приглашённым специально для этой цели специалистом педагог не достигнет никогда.

Вторая причина в том, что предварительная экспертиза образовательного учреждения, чётко изложенная концепция, прописанная схема, логическая последовательность действий, модель, графически отображённая результативность деятельности позитивно влияют на представления сотрудников об образовательном учреждении а также способствуют его локальному профессиональному самоопределению и формированию установки «Школа хорошая! Я горд, что работаю в этой школе!»

Третья причина заключена в потребности любого человека к самосохранению. В данном случае мы понимаем под этим желание упорядочить свою трудовую деятельность, избежать авралов, разумно





планировать и максимально продуктивно использовать рабочее время, то есть сохранить своё собственное физическое и психическое здоровье. В том случае, когда система воспитательной работы понята и принята педагогом, у него возникает чувство «правильности» происходящего, ощущение уверенности в собственных действиях, возможность разумного превентивного планирования работы, установки «Мне будет хорошо и удобно работать в обновлённой школе».

Четвёртая причина — в потребности педагога в признании его достижений со стороны коллег и окружающих его людей. Те презентационные процедуры, которые администрация организует в процессе разработки и реализации системы воспитательной работы, помогают педагогу сказать про себя: «Все увидят, какой я хороший и в какой школе я работаю!»

В последовательности приведённых четырёх причин и отражена логика построения воспитательной системы школы. Только когда педагог делает то, что ценно и значимо для него, он полностью включается в деятельность и она становится продуктивной.

Отсюда рождаются **базовые принципы**, которыми должна руководствоваться администрация при организации разработки системы воспитательной работы: *принцип рефлексивности, открытости, продуктивности деятельности, зафиксированной в портфолио, принцип изменения критериев успешности работы классных руководителей.*

Основные блоки последовательной административной работы

Блок 1. «Я в профессии» — «Я?» Предполагает проведение цикла встреч с педагогами, на которых желательна их индивидуальная рефлексивная деятельность. Немногие наши учителя будут готовы публично предьявлять свои эмоции по поводу ощущения себя в профессии и разглашать свои профессиональные планы. Это следует учитывать и отойти от практики публичного самопредьявления. Здесь же целесообразна организация цикла микрогрупповых или же фронтальных семинаров, продуктом которых для каждого педагога станет программа самосохранения, самосбережения. И, конечно, организованный адекватно индивидуальным особенностям *каждого* учителя пиар.

Блок 2. «Экспертиза» — «Где Я? Где Мы?» Выше мы уже говорили о значении экспертизы и не будем повторяться. Заметим только, что формы её проведения должны быть максимально разнообразны для всех участников воспитательного процесса: и публичные отчёты, и интернет-опросы, и презентации, и прочее.

Блок 3. «Свой Опыт» — «Что Я/Мы имеем?» Напомним: принцип открытости! В данном случае это новый «виток» самопрезентаций, PR — но уже наполненных результатами экспертизы. Именно в это время стоит начинать работу каждого педагога и администратора над созданием собственной карты развития, в которой будет зафиксирован в числе прочих и ответ на такой вопрос: у меня/нас значительный опыт работы, а кому он нужен и что он может дать мне самому? Моим ученикам? Их родителям?



Блок 4. «Чужой Опыт» — «Презентация нового». Здесь уместны конференции, как внутренние, так и внешние по отношению к образовательному учреждению, поездки на семинары, лучше — в другие регионы и т.п. Своевременным станет приглашение «стороннего теоретика». В «карте развития» у педагогов появляются страницы «карта педагогических открытий» (акция «Ищем педагогический клад»). Аналогичную работу можно провести и на уровне методических объединений.

Блок 5. «Аукцион идей» — «Что будем делать?» Задача — выбрать из всего многообразия идей именно то, чем педагогический коллектив действительно будет заниматься, а не только декларировать. Наш опыт показывает, что для этого целесообразно вначале организовать открытую презентацию, а затем — не публичное голосование. Здесь тоже уместен «сторонний теоретик», который разъяснит коллективу тот или иной подход, который максимально приходит к ситуации, сложившейся в образовательном учреждении.

Блок 6. «Выстраивание системы» — «Что мы зафиксируем в концепции?» — собственно написание текста, его презентация, проектирование подробной программы деятельности как для школы в целом, так и для методических объединений, для каждого педагога. Отсюда рождается инвариант воспитательной системы школы и её варианты, учитывающие интересы детей, их уровень социального развития и прочее.

Вне зависимости от того, какая модель была выбрана педагогическим коллективом, чтобы разработать реально действующую систему воспитательной работы, **необходимо соблюдать несколько правил.**

1-е правило. Важно создать условия для осмысления всеми субъектами педагогического процесса ценностей предстоящих изменений. Сущность, перспективы и возможные препятствия предлагаемых изменений следует обсуждать. Свободный обмен опытом, презентация методических разработок в условиях профессионально значимого общения будут способствовать формированию сообществ единомышленников. Переход от подготовительного этапа создания системы воспитательной работы через организационный к внедренческому невозможен без становления традиции коллегиального обсуждения и личного принятия педагогами теоретических и процессуальных нюансов новых идей.

2-е правило. Чтобы первое правило работало, необходимо помнить следующее. Если мы формулируем принцип воспитательной работы, то необходимо убедиться в том, что педагоги поняли его суть и могут привести примеры соответствующей деятельности классного руководителя.

Например, если в качестве базового основания воспитательной системы заявлен принцип поддерживающее-сопровождающей психолого-педагогической деятельности, то его суть может быть выражена в том, что он предполагает понимание воспитания как диалога, взаимодействия, со=бытия с воспитанниками и их родителями, поддержки и сопровождения процессов их самоопределения и личностного развития. Это слова. А вот в деятельности классного руководителя этот принцип отразится следующим образом:

- ◆ знание логики процесса самоопределения и личностного развития;
- ◆ умение выбрать адекватную ситуации тактику сопровождающей деятельности;





- ♦ владение методикой проведения диа- и полилоговых мероприятий (дебатов, диспутов и проч.);
- ♦ умение разрабатывать и обеспечивать сопровождение процесса реализации индивидуальных траекторий воспитания и развития детей;
- ♦ умение не вмешиваться в процесс самостоятельного разрешения ребёнком проблемной ситуации до его запроса на профессиональную поддержку или же до момента «порога» его компетентности.

3-е правило. Аналогично рассуждая, мы действуем и при составлении перечня педагогических подходов к процессу воспитания детей.

Например, если планируется ориентироваться на проектный подход, то педагоги должны понять, что он предполагает обучение детей планированию и проектированию, привитие навыков научной организации труда и тайм-стратегий, воспитывает стремление быть успешным инициатором и исполнителем проектов, формирует навыки презентаций, имеющих личностную и/или социальную значимость «продукта». И в работе классного воспитателя это отразится в том, что он будет вместе с ребёнком и его родителями разрабатывать индивидуальные траектории воспитания и развития, заниматься организацией работы учеников над проектами исследовательского, творческого, прикладного характера (индивидуальных, микрогрупповых, коллективных — в зависимости от решаемых воспитателем задач и ситуаций) и т.д.

4-е правило. В качестве проверки жизнеспособности разрабатываемой системы целесообразно задать педагогам вопросы, отражающие ключевые теоретические моменты концепции и обсудить их ответы, в которых прозвучат педагогические следствия их конкретных действий.

Например, вопрос: как рассматривается воспитание в нашей школе? Ответ из концепции — теоретический: как **взаимодействие** и **событие**. Педагогическое практическое действие: педагог создаёт условия для того, чтобы ребёнок научился быть успешным в обществе, работать в команде, устанавливать конструктивные межличностные отношения. Приводятся конкретные примеры.

Совокупность вопросов и ответов может послужить основой для создания методического пособия для реализации системы воспитательной работы в школе.

5-е правило. Такая же процедура проводится и для формулирования требований к системе воспитательной работы, методам её организации. Публично определяются требования-принципы, под каждый из них — необходимые действия (методы организации), затем соответствующие педагогические следствия.

Пример.

Требование-принцип: Система воспитательной работы должна быть ориентирована на общение с другими и с собой.

Необходимое действие:

- ♦ Создать условия:
 - для детско-детского (одно- и разновозрастного);
 - для детско-взрослого (дети — педагоги, дети — родители);
 - для взросло-взрослого (педагого-педагогического, родительско-педагогического) общения;



♦ Организовать обучение всех субъектов СРВ планированию, прогнозированию, выработке индивидуального алгоритма выхода из проблемной ситуации, методам самоанализа и самооценки.

Педагогическое следствие: Овладение навыками общения, разрешения проблем и конфликтов, выбора и проектирования жизненного пути и прочее.

6-е правило. Аналогичные процедуры осуществляются в отношении каждого компонента воспитательной системы школы.

7-е правило. Необходимо предусмотреть изменения организации учебно-воспитательного процесса, неизбежные при разработке новой для школы системы воспитательной работы: вопросами кадрового состава и функциональных обязанностей субъектов, разработкой соответствующего методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, совершенствованием материальной базы.

8-е правило. Акцентировать внимание педагогов на том, в каком состоянии система находилась, что мы уже успели осуществить и к чему мы хотим прийти, т.е. показывать коллегам картину в динамике.

9-е правило. Описывать систему воспитательной работы не только с позиции методологически-концептуальной, но и с точки зрения её структурных элементов. Причём необходимо показать структурные элементы, в которые включены взрослые участники системы воспитательной работы (педагогический совет, родительский консилиум и проч.), и отдельно — с позиции включённости в воспитательный процесс ребёнка (совет школьников, клубы по интересам и проч.).

10-е правило. Обязательно показывать соответствие форм и методов работы внутри каждого структурного элемента.

Пример. Структурный элемент: общие родительские совещания. Формы и методы работы: лекции, рассказы, обсуждение прецедентов, рефлексивные методики.

Если администратор утвердительно ответил на вопрос о том, выполняются ли эти правила в его школе, то он только что осуществил экспресс-проверку **воспитательной системы своей школы на работоспособность**, а педагогов и родителей — на готовность её реализовать.

Удачи всем!

Литература

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М.: НИИ школьных технологий, 2010.
2. Александрова Е.А. Создаём систему воспитательной работы в школе // Народное образование. 2008. № 9. С. 227–235.
3. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000.

