



КЛАССНЫЙ КОЛЛЕКТИВ КАК ИСТОЧНИК ВОСПИТАНИЯ

О. ЛЕПНЕВА, Е. ТИМОШКО

Взаимодействие классного руководителя и учащихся является основой для сформированности и развития классного коллектива. В коллективе класса, в процессе его развития, как целостного явления, зарождаются на фоне взаимодействия отношения, взаимоотношения воспитанников в деятельности, воспитанников и воспитателя. Через переживания в процессе деятельности и взаимоотношений ребёнок имеет возможность «поработать» со своим сознанием, системой ценностей, потребностями и мотивами. Имеет возможность ответить на вопросы: Кто я? Чем я отличаюсь от другого? Как со мной другим? Как мне с другими? Как мне жить? Кем я хочу быть? Что для меня ценно в жизни?

Именно в первичном коллективе сосредоточены воспитательные потенциалы самовоспитания, саморазвития, в его состояниях и социально-психологическом климате.

Состояние классного коллектива — это непрерывный, противоречивый процесс его развития, имеющий свои этапы, переходы от состояния «группы» до полноценно живущего коллектива. Развитие коллектива — это становление, развитие отношений и взаимоотношений в деятельности. Это сотворчество детей и взрослых и на уровне целей, и на уровне содержания, и на уровне рефлексии. Только эмоционально насыщенная деятельность, адекватная возрасту членов коллектива, творческая по характеру и социальная по направленности способствует проявлениям индивидуальности в коллективе.

Было бы, однако, неверным, приступая к исследованию процесса руководства педагогом становлением и развитием коллектива, сводить всё к методике, технологиям, формам, хотя это очень важно. Воспитателю необходимо выстроить систему деятельности на основе собственной логики, где и будет реализован арсенал содержания, технологий, приёмов, форм.

И всё это — вместе с детьми!

Выстроить (сконструировать!) — вероятно, придать процессу формирования коллектива техно-ЛОГИЧНОСТЬ.

В этой связи актуально моделирование и создание воспитательной системы класса. Без этого эффективное управление развитием классного коллектива навряд ли возможно.

В смысл педагогической деятельности необходимо внести акцент и на изучение, познание педагогом и ребёнком настроений, самочувствия, механизмов возникновения и изме-

29

Управление
и проектирование

[47 — 90]





КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

нения состояний эмоционального побуждения в процессе взаимодействия в коллективе.

Активная жизненная позиция не формируется на отрицательном эмоциональном фоне.

По мнению А.Н. Лутошкина, «установление соответствия между побудительными возможностями коллективных эмоциональных состояний и конкретными условиями совместной деятельности людей является важнейшей стороной сознательного управления эмоциональной сферой коллектива.

Педагогическая мысль, воспитательная практика показывают, что выдающиеся педагоги, работавшие над проблемой коллективного воспитания, выделяли перспективу совершенствования воспитательного процесса, формирования гуманистических отношений и регуляции коллективных эмоциональных состояний (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий и другие.). В их научных трудах заложены основы управления формированием детского коллектива.

Теоретическое осмысление, методическое обеспечение и практическое воплощение этой идеи стали предметом деятельности преподавателей, методистов кафедры социальных и педагогических технологий, лаборатории воспитания и дополнительного образования НРЦРО, которые стремятся найти ответы на следующие вопросы: какой должна быть логика процесса формирования и развития коллектива? В чём заключается целесообразность управления таким педагогическим процессом? Какие средства, формы, приёмы реализует педагог в этом процессе? Каков прогнозируемый результат, как его увидеть?

Попробуем ответить на эти вопросы.

В статье использованы материалы, разработанные авторами и реализованные в практической деятельности МОУ «Псковский технический лицей» в 1991–2001 гг., а также некоторые формы других авторов.

Классный коллектив как субъект воспитания

Проблема коллектива, его влияния на личностное развитие ребёнка многие годы исследовалась в различных аспектах. В целом коллектив в педагогической литературе рассматривается и как цель воспитания, и как фактор развития и формирования личности.

Ещё в начале XX века были сделаны попытки исследования классного коллектива — как детского сообщества, влияющего на личность посредством группового сознания (Г.А. Роков). В более раннем периоде (П.Ф. Каптерев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.) раскрыты влияния коллектива («товарищеской среды») на личность через атмосферу, общие ценности, отношения между детьми, отношения воспитателей и воспитанников. Уже в этот период во многих исследованиях указывается на значимые для развития коллектива условия: игру, общее дело, традиции, «рождение» лидера, характер воспитателя, особый «дух», атмосферу. Подчёркивается безусловное влияние этих условий на развитие личности ребёнка.

Развитие коллективного сознания соотносится с внутренними (субъективными) и внешними (объективными) условиями. В этом плане важное значение имеет школьный класс, где общие переживания в совместной деятельности объединяют воспитанников, где вырабатываются общие правила, убеждения, оценка событий, корректируются ценности.

[13 — 18]

Методология
воспитания

30



О . Л Е П Н Е В А , Е . Т И М О Ш К О
К Л А С С Н Ы Й К О Л Л Е К Т И В
К А К И С Т О Ч Н И К В О С П И Т А Н И Я



По определению Г.А. Рокова, школьный класс — «это особая групповая индивидуальность, имеющая свои отличительные психические свойства, не сводимая к свойствам отдельных индивидов, своё лицо, свой умственный и нравственный облик».

Особое место в теории коллектива, несомненно, принадлежит А.С. Макаренку, в его трудах подчёркивается мысль о том, что логика воспитательного процесса, воспитания — это коллективная логика. По мнению А.С. Макаренко, «коллектив есть целеустремлённый комплекс личностей, организованных, обладающих органами коллектива. А там, где есть органы коллектива, там есть организация уполномоченных лиц, доверенных коллектива, и вопрос отношения товарища к товарищу — это не вопрос дружбы, не вопрос любви, не вопрос соседства, а это вопрос ответственной зависимости».

Несколько иной (но не противоречащий, а «раскрывающий») взгляд на коллектив у ученика А.С. Макаренко — В.А. Сухомлинского, по его определению «коллектив — это не какая-то безликая масса. Он существует как богатство индивидуальностей. И если воспитатель надеется, что воспитывающая сила коллектива прежде всего в организационных зависимостях, в подчинении и руководстве, его надежды не оправдаются. Воспитывающая сила начинается с того, что есть в каждом отдельном человеке, какие духовные богатства имеет каждый отдельный человек, что он привносит в коллектив, что даёт другим, что от него берут другие люди. Но богатство каждой личности — это только основа полноценной, содержательной жизни коллектива. Коллектив становится воспитывающей силой в такой совместной деятельности, в которой раскрывается высокая идейная одухотворённость труда благородными моральными целями».

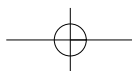
Определение понятия «коллектив», данное великими педагогами, отражает, на наш взгляд, взаимосвязь коллективного (общего) и личного (индивидуального) в духовном развитии ребёнка. В отечественной педагогической науке и практике, в зарубежном опыте мы находим оправданное взаимовлияние этих категорий: индивидуального и коллективного. Взгляд на современную практику позволяет увидеть продуктивный опыт деятельности школ В.А. Караковского, А.Н. Тубельского, Е.А. Ямбурга и многих других.

Изучение системы образования США (штат Арканзас, 2000 г.) позволило проследить воплощение идеи индивидуализации в реальной практике. Вместе с тем воспитание в сообществе, использование потенциалов сообщества для становления индивидуальности становятся частью смыслообразующего ядра педагогического процесса в школах Америки. При этом идёт интенсивный поиск средств, приёмов, форм взаимодействия педагогов и учащихся на основе логики коллективного воспитания. Так, например, в христианской школе Святой Марии мы увидели формы самоуправления «по И.П. Иванову» — совет дела, клубы, совет школы. Ни один вопрос содержания образования, управления, обеспечения не решается там без серьёзного участия учащихся. В школах Арканзаса формула взаимозависимости коллективной и индивидуальной логики выглядит следующим образом: семья — Я — сообщество. И этот смысл воспитательного процесса реализуется в совместной деятельности взрослых и детей, в системе их отношений. В нашей российской практике образования встречаются ситуации, когда, делая акцент на индивидуализации (что, несомненно, актуально!), подчас неоправданно и с лёгкостью педагогами отрицается значение

31

Управление
и проектирование

[47 — 90]





КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

коллектива для развития ребёнка. На наш взгляд, именно здесь кроется одна из причин, затрудняющих процесс гуманизации школы.

Гуманистические ценности (а это не только «я», но и «мы», граждане мира, своей страны, школы, класса) хорошо, если присутствуют в целях и содержании образования, но зачастую не реализованы во взаимоотношениях людей и совместной деятельности. Потенциалы гуманистических ценностей не реализуются в том числе и потому, что могут развиваться только в коллективном взаимодействии, отношениях заботы о близких людях и просто знакомых.

Гуманизация системы образования, как тенденция развития общественного сознания, продекларирована и закреплена в Законе РФ «Об образовании», доктрине развития образования. Система школьного образования стоит перед необходимостью предотвращения процесса нравственной деградации человека, нивелирования духовных потребностей, предотвращения отчуждения в отношениях. Особую роль в этих процессах играет классный коллектив.

Для классного руководителя развитие детского коллектива является проблемой, что подтверждается результатами различных исследований. По результатам исследования — «Классный руководитель, каков он» (И.Ю. Шустова, Е.Л. Петренко, 2002) было выявлено, что более 50% опрошенных выделили среди перспективных целей — цели, направленные на формирование классного коллектива. В то же время возникает сомнение о степени её реализации, поскольку в число форм, систематически используемых классными руководителями, ни коллективное планирование, ни коллективный анализ не вошли.

По результатам наших исследований от 12 до 38 % учащихся чувствуют себя в школе, в классе дискомфортно (напряжённо, неуютно); от 13 до 20 % учащихся ощущают себя отстранёнными наблюдателями. При этом в числе наиболее запомнившихся событий — от 15 до 54 % дела в классе.

По данным управления воспитания и дополнительного образования МО РФ (2001), анализ практической деятельности классных руководителей показал, что они рассматривают воспитание как создание условий для развития внутреннего потенциала ребёнка. Всё более приоритетной становится индивидуальная работа с детьми (41 % опрошенных). В работе с классом в первую очередь внимание уделяется созданию условий, позволяющих каждому ребёнку раскрыть себя в отношениях с окружающими (92%), созданию положительного психологического климата (82%), включению учащихся в систему реальных социальных отношений (79%), развитию детского СУ (65%), эмоциональной поддержке групп внутри класса (53%).

По нашим данным, классные руководители испытывают максимальную потребность в освоении технологий и форм, направленных на становление коллектива (39%), форм работы с коллективом родителей (34 %); собственном участии в технологиях и формах, направленных на развитие коммуникативной компетентности (26 %); в освоении методов анализа и планирования деятельности (21%).

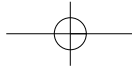
Анализ результатов наших исследований позволил выделить проблемы педагогической деятельности классных руководителей:

- недостаточный уровень понимания и соответственно организации системной деятельности по формированию классного коллектива;
- недостаточно отчётливое видение образа ожидаемого результата, что затрудняет и процесс анализа, целеполагания, планирования;

[13 — 18]

Методология
воспитания

32



О . Л Е П Н Е В А , Е . Т И М О Ш К О
К Л А С С Н Ы Й К О Л Л Е К Т И В
К А К И С Т О Ч Н И К В О С П И Т А Н И Я



- недостаточная освоенность методики формирования коллектива, затруднения в подборе содержания и форм деятельности, методов диагностики эффективности воспитательного процесса в классе.

Таким образом, существуют проблемы в педагогической деятельности классного руководителя и потребность в освоении технологии формирования классного коллектива.

Решению проблем воспитания в целом, проблем в формировании и развитии классного коллектива может способствовать обращённость педагогов к наследию А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, других исследователей этой проблемы в последующее время и современности.

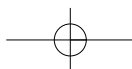
В теории коллектива А.С. Макаренко противоречиво сочетается то, что было порождено государственной системой того времени и должно остаться в прошлом, и то, что принадлежит науке и практике сегодняшнего и завтрашнего дня. Это относится к цели коллектива, достаточно идеологичной. Однако А.С. Макаренко заботился о том, чтобы каждый член коллектива видел и принимал цели коллектива, связывал их со своими личными. Показателями развития коллектива А.С. Макаренко считал «стиль» и «тон» коллектива, которые отражают:

- отношения между детьми;
- отношения между воспитанниками и воспитателями;
- стиль отношений между педагогами;
- отношение детей к коллективу, его достижениям;
- культуру поведения членов коллектива в обществе;
- самочувствие ребёнка в коллективе;
- эмоциональную готовность действовать во имя коллектива, чувство коллективной чести;
- настроение коллектива, его внешнюю эстетику.

Невольно возникает вопрос: почему у Антона Семёновича Макаренко получилось коллективное воспитание?

Для теории и практики педагогики неоценим вклад В.А. Сухомлинского. Утверждая гуманное начало в воспитании, Василий Александрович придаёт огромное значение духовному миру, подчёркивает необходимость познания и уважения души ребёнка, создания условий для развития духовных потребностей воспитуемого, проявление при этом сочувствия, сердечного участия, сострадания. С другой стороны, по мнению В.А. Сухомлинского, степень принятия и одобрения воспитанника, его личных качеств воспитателем побуждает его к совершенствованию. Проявление взаимных отношений в таком плане возможно и на уроке, и вне урока в равной степени при важной роли взаимоотношений в коллективе.

Гуманизация отношений у А.С. Макаренко подчинена формированию коллектива как цели воспитания, в то время как у В.А. Сухомлинского гуманизация отношений способствует интересам отдельной личности, отношения в коллективе развиваются от потребностей духовного мира ребёнка. «Духовные богатства коллектива рождаются и развиваются лишь там, где между питомцами крепнут и развиваются сотни, тысячи духовных связей, которые являются в конечном счёте мощным источником неискоренимой человеческой потребности — потребности в человеке. Там, где нет воспитания, культивирования этой потребности, неорганизованная масса школьников превращается в толпу; ника-





КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

кими хитроумными организационными зависимостями, никакими подчинениями и руководством невозможно возместить убогости воспитания».

Цель гуманизации отношений у В.А. Сухомлинского — личность как основа жизни коллектива. Коллектив становится воспитывающей силой в совместной деятельности — содержательной, насыщенной, значимой для школьников. Важно подчеркнуть взаимосвязь коллективного и личного (индивидуального) в становлении отношений сверстников. В педагогических взглядах Сухомлинского на проблему коллектива мы находим предостережение от воспитания, нивелирующего личность, автор подчёркивал, что богатство общества складывается из многообразия составляющих его индивидов, потому что высшая «цель воспитания — сам человек» («Педагог — коллектив — личность»//Литературная газета, 1970).

Таким образом, В.А. Сухомлинский определял единство коллективного и индивидуального, общественного и личного как условия нравственного воспитания в целом.

Вычленим некоторые аспекты проблемы коллектива. Во-первых, это проблемы психологического климата, эмоциональных потенциалов коллектива (Н.П. Анисеева, А.Н. Лутошкин, К.Д. Радина и др.); во-вторых, проблема гуманизации отношений в коллективе (О.С. Газман, И.П. Иванов, Т.Е. Конникова, Я.Л. Коломинский и др.); в-третьих — это исследования содержания деятельности и общения в коллективе (Ш.А. Амонашвили, А.А. Бодалев, З.И. Васильева, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова и др.); в-четвёртых, это становление общешкольного коллектива, коллектива класса с позиции системного подхода (В.А. Караковский, Е.А. Казакова, Н.Л. Селиванова, Е.Н. Степанов и др.), в-пятых, это проблема организации общения педагога с воспитанниками как творческого процесса, педагогического руководства общением в коллективе (А.Б. Добрович, В.А. Кан-Калик и др.).

Педагогическая ценность исследования А.В. Петровского («Стратометрическая теория») заключается в том, что к организации коллектива автор подходит и с позиции деятельности, и с позиции взаимодействия, и с позиции организации взаимоотношений. Взаимоотношения (по А.В. Петровскому) — это система установок, ориентаций, ожиданий, определённых оценками и эмоциями, возникающими в процессе внутригруппового общения, а в группе высшего уровня (коллектива) — общественно-ценным и личностно-значимым содержанием совместной деятельности.

Для отчётливого «видения» и организации развития коллектива необходимо понимать особенности групповой динамики (развитие коллектива как социальной группы), выделять уровень развития коллектива (соответственно этап его формирования), знать системообразующие признаки коллектива и использовать их как критерии оценки перехода на следующий этап развития.

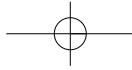
Исследователи (Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин, И.А. Френкель) выделяют следующие системообразующие признаки коллектива.

Организационное единство — оптимальная организация членов классного коллектива, обеспечивающая высокий уровень их взаимодействия, способность к взаимозаменяемости и эффективность управления. Организационное единство проявляется в координации (согласовании) действий людей, характере взаимной зависимости, в субординации.

[13 — 18]

Методология
воспитания

34



О . Л Е П Н Е В А , Е . Т И М О Ш К О
К Л А С С Н Ы Й К О Л Л Е К Т И В
К А К И С Т О Ч Н И К В О С П И Т А Н И Я



Направленность групповой деятельности — показатель соответствия (или несоответствия) норм, ценностных ориентаций, целей коллектива целям и ориентациям более широких общностей (школьного сообщества, общества, человечества). Направленность деятельности (ценностно-ориентационное единство) отражает актуализацию ценностно-смыслового ядра воспитательной системы.

Подготовленность к групповой деятельности — показатель своеобразной срабатываемости людей, степень «обученности» взаимодействию в результате опыта, имеющихся знаний о качествах, особенностях и возможностях друг друга. Подготовленность выражается в способности к интеграции вклада каждого в достижение общего результата.

Психологическое единство коллектива, представляющее собой единство связей и отношений, обеспечивающее саморегулирование процесса развития коллектива. Психологическое единство включает в себя:

- интеллектуальное единство — единая система знаков, понятий, выработка «группового языка» (общего мнения), способность находить оптимальный способ принятия решения;
- эмоциональное единство — индикатор самочувствия, способность к самонастраиванию коллектива;
- волевое единство — основа режима деятельности, выражающаяся в способности создавать необходимое и достаточное напряжение сил при преодолении препятствий.

Исследователи проблемы коллектива в сфере организации коллективной деятельности вычленяют такое личностное приобретение, как опыт. Известно значение опыта для жизненной стратегии личности. Особо значимы подходы к исследованию эмоционально-нравственного опыта коллектива научной школы К.Д. Радиной, где выявлена значимость эмоционального аспекта в структуре взаимоотношений, как переживаний в форме положительного, отрицательного и индифферентного отношения: «от характера сложившегося эмоционально-нравственного опыта детей зависит их отношение к деятельности, её перспективам, её организации и особенно их отношение к людям» (К.Д. Радина).

Мы рассматриваем эмоционально- нравственный опыт как процесс организации деятельности и отношений её субъектов в коллективе, с другой стороны — как результат деятельности и отношений. В нём деятельностный план выступает как вхождение в деятельность, как «объективное», субъектный план — как переживание.

Развитие классного коллектива как субъекта воспитания возможно только в процессе системной деятельности: и на уровне формирования структуры, и на уровне организации процесса жизнедеятельности в классе при придании педагогической деятельности по формированию и развитию коллектива класса логики, определяемой гуманистическим смыслообразующим ядром, в основе которого находится единство коллективного и индивидуального.

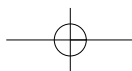
Почему же система? И зачем она необходима в классе?

Наличие воспитательной системы позволяет сделать более эффективным педагогический процесс, а соответственно и результат — личностные изменения человека. Система позволяет сделать осмысленной и целенаправленной деятельность и учащихся, и педагогов, и родителей, обеспечивает их со-развитие в коллективе.

35

Управление
и проектирование

[47 — 90]





КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

Понятие «система» — одно из фундаментальных во всех науках и видах деятельности. Система понимается как упорядоченное множество компонентов (элементов), находящихся во взаимной связи, зависимости и взаимодействии друг с другом и на этой основе образующих целостное единство. Целостное единство системы — это качественная черта, отличающая любую систему от других систем, систему от среды обитания.

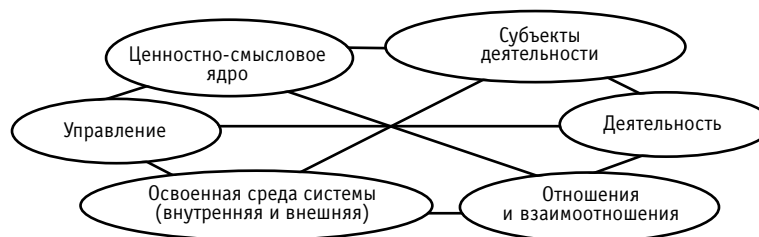
Для целостных систем характерно то, что энергия внутренних связей (с чем связано развитие этих систем) существенно выше энергии внешних воздействий. С этой качественной характеристикой, на наш взгляд, связаны значительные, пока недостаточно использованные, реализованные потенциалы воспитательной системы школы, класса.

Воспитательная система класса — социально-педагогическое явление, представляющее собой целостную и взаимосвязанную совокупность компонентов, содействующую развитию личности и коллектива.

Воспитательная система класса включает следующие компоненты (см. схему 1).

Воспитательная система класса

Схема 1



Для создания и развития воспитательной системы класса классному руководителю необходимо понимать особенности каждого компонента, его взаимосвязи с другими и значение для целостной системы.

1.1. *Ценностно-смысловое ядро* воспитательной системы класса включает ценности, принципы организации деятельности, цели и задачи, критерии оценки ожидаемых результатов.

Определяя **ценность**, с одной стороны, выделяют значимость какого-либо объекта, с другой стороны — нормативную, оценочную сторону явлений общественного сознания. Ценности существуют в 3 формах:

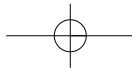
- как идеал, выработанный общественным сознанием;
- как объективированная форма в виде произведений материальной и духовной культуры либо человеческих поступков;
- как процесс трансформации общественных ценностей в личные (ценностно-ориентационная деятельность).

Ценностные ориентации определяются (М.Г. Казакина, А.В. Кирьякова) как интегративное образование, вбирающее в себя разные уровни и формы взаимодействия общественного и индивидуального в личности. **Ценностные ориентации** в коллективе — это ценностное отношение к объективным ценностям, выражающееся в их осознании и переживании как потребностей, которые мотивируют

[13 — 18]

Методология
воспитания

36



О . Л Е П Н Е В А , Е . Т И М О Ш К О
К Л А С С Н Ы Й К О Л Л Е К Т И В
К А К И С Т О Ч Н И К В О С П И Т А Н И Я



и программируют будущее (М.Г. Казакина). Таким образом, ценностные ориентации представляют собой интегративное личностное образование и одновременно процесс их формирования в коллективной деятельности и взаимоотношениях.

1.2. *Субъекты деятельности*, её организующие и участвующие в ней — учащиеся, родители, педагоги, а также, возможно, друзья класса, гости, психологи, социальные педагоги, логопед и другие.

В числе принципов взаимодействия классного руководителя с другими субъектами деятельности, на наш взгляд, основными могут быть два:

- **«Изучать!»**. Классному руководителю необходимо знать как индивидуально-личностные особенности каждого ребёнка в классе, каждого родителя, педагога, так и особенности детского и взрослых (родительского, педагогического) коллективов. И, конечно, необходимо знать собственные индивидуально-личностные особенности и границы своей профессиональной компетентности.
- **«Включать!»**. В значительной степени именно от классного руководителя (от его позиции и умения) зависит степень включённости и учащихся, и педагогов, и родителей в процесс совместной деятельности, подведение итогов этой деятельности (рефлексию).

1.3. *Деятельность* (в том числе общение как вид деятельности), объединяющая субъектов. Очень важно, что за дела, что за вид деятельности будут выбраны в качестве основной, системообразующей, то есть отражающей в максимальной степени ценностные ориентации субъектов деятельности, их особенности и потребности.

Размышляя о деятельности, классный руководитель совместно с учащимися, родителями определяет не только содержание деятельности, но и формы, технологии, в которых она будет реализована, режим деятельности, логику форм и видов деятельности.

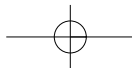
Деятельность в классе может считаться системной, если выделяются определённые традиции и «ключевые» дела.

«Ключевое» дело класса — это дело событийного характера (значимое, важное событие), актуализирующее ценности данной воспитательной системы, данного коллектива, объединяющее в процессе подготовки и ежегодного проведения максимально возможное число учащихся, родителей, педагогов. В числе «ключевых» дел могут быть и поход, и спектакль, и собрание по итогам года, различные другие дела. Как правило, таких дел немного, но без них невозможно представить данный класс.

Традиция — это сложившиеся в коллективном опыте, сохраняющиеся длительное время привычные способы общения и осуществления совместной деятельности (Р.С. Немов, А.Г. Кирпичник). По существу, традиции — это одна из форм внешнего, поведенческого выражения групповых и коллективных норм. Эти же исследователи отмечают, что особыми формами традиций являются обычаи и ритуалы.

Обычай — это воспринятый из прошлого образец поведения, воспроизводимый в его неизменном виде. Для него характерно такое групповое поведение, которое исходит не из сложившейся ситуации, а диктуется принятыми ранее стандартами.

Ритуал — представляет собой строго регламентированный порядок действий, выступающих символом определённых отношений и ценностных ориентаций.





КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

1.4. Отношения и взаимоотношения.

Отношения проявляются и формируются в общении и деятельности. Являясь внутренней, субъективной основой общения, они отражают внутренние, личностные связи совместной деятельности, взаимодействия.

В педагогике (З.И. Васильева, Т.Е. Конникова, Л.И. Новикова, А.П. Сидельковский, Г.Н. Щукина и др) отношения рассматриваются как многоплановый феномен: как субъективный план воспитания, как сущность, как цель, как средство воспитания.

Воспитательный аспект отношений проявляется в развитии социально-ценных отношений (к труду, культуре, политике, образованию, человеку и т.д.). Межсубъектные отношения, как известно, влияют на отношение человека к себе. В этом плане системная деятельность с классом должна быть направлена на воспитание «культуры отношений» (К.Д. Радина).

Культура отношений отражает умение выстраивать доброжелательные, гуманные отношения, умение понять, принять, сочувствовать, сопереживать, содействовать. В пространстве отношений всегда зарождаются взаимоотношения. Отношения и взаимоотношения в системе класса — существенный компонент, значимый аспект общей проблемы коллектива, воспитания.

Становление коллектива в системной деятельности и есть становление отношений, взаимоотношений субъектов. Именно взаимоотношения как противоречивый процесс взаимных действий субъектов, характеризующихся положительными, индифферентными или отрицательными отношениями сторон друг к другу, являются «полем» развития или «неразвития» ребёнка.

Гуманные взаимоотношения предполагают положительное отношение сторон друг к другу, при этом субъекты существенно влияют друг на друга, что способствует единству ценностных ориентаций, пониманию индивидуальных особенностей друг друга, познанию себя через Другого, развитию себя как некоторого единого целого.

Уровень таких взаимоотношений обусловлен как внутренними (личностными) особенностями взаимодействующих, так и объективными (внешними) условиями. В этом плане реализуется взаимосвязь, взаимообусловленность компонентов системы: «Взаимоотношения — субъекты», «взаимоотношения — деятельность». Тут очень важна педагогически верно организованная деятельность, способствующая становлению эмоционально-нравственного опыта детей, развитию «эмоционального богатства личности» (К.Д. Радина).

Особую роль приобретают взаимоотношения «воспитатель — воспитанник», ведь воспитатель воспринимается и как «источник» деятельности, и как её участник.

Таким образом, и личностный, и деятельностный план взаимоотношений взаимосвязаны и взаимопроникаемы, взаимообуславливают себя как единство объективного и субъективного в развитии личности. Без принятия этого в педагогической позиции классного руководителя невозможно строить системную деятельность. Невозможно это достичь и без направленности, установки на развитие гуманных взаимоотношений в коллективе, без направленности на «эстетическое вчувствование» (М.М. Бахтин) в мир Другого, в мир его переживаний, без установки на совершенствование самого себя. Без такой позиции педагога трудно «выйти» на гуманизацию отношений, взаимоотношений в коллективе класса, а значит, и развитие самого коллектива.

[13 — 18]

Методология
воспитания

38



О . Л Е П Н Е В А , Е . Т И М О Ш К О
К Л А С С Н Ы Й К О Л Л Е К Т И В
К А К И С Т О Ч Н И К В О С П И Т А Н И Я



1.5. *Освоенная среда системы* включает в себя внутреннюю предметную среду (оформление помещений, характер расположения мебели, освещение, температурный режим, характер текстовой информации, наглядности и т.п.) и освоенную внешнюю среду, то есть те объекты ближайшего социума, которые субъекты используют в процессе деятельности.

Исследователи, изучающие особенности разных типов среды, отмечают, что особым образом организованное пространство, звуковое, цветовое оформление могут как объединять участников деятельности, так и разобщать. Не случайно на заседаниях Организации Объединённых Наций участники располагаются по кругу. Именно такое расположение обеспечивает равенство партнёров, оптимальные условия для диалога, визуального контакта.

1.6. *Управление* (в том числе самоуправление, соуправление) воспитательной системой понимается как процесс реализации управленческих функций для достижения целей наиболее эффективным способом. Процесс управления можно считать системным, если в него включены все субъекты деятельности (учащиеся, родители, педагоги, классный руководитель) и ни одна из управленческих функций не «выпадает».

Напомним эти управленческие функции:

- информационно-аналитическая;
- плано-прогностическая;
- мотивационно-целевая;
- организационно-исполнительская;
- контрольно-диагностическая;
- регулятивно-коррекционная.

На наш взгляд, детское и родительское самоуправление являются составляющими компонента управления воспитательной системой класса, если реализован ряд условий:

1. Высший орган самоуправления — общий сбор коллектива.
2. Классный руководитель обеспечивает продуктивную работу общего сбора, реализуя педагогическое руководство процессом коллективного анализа и планирования.
3. Структура самоуправления адекватна характеру деятельности класса
4. Каждый ответственный чётко представляет содержание и границы своей ответственности.
5. Классный руководитель консультирует и обучает актив (и сменный, и постоянный).

Системно выстроить деятельность по формированию и развитию классного коллектива — значит последовательно реализовать смысл, заложенный в смыслообразующем ядре, в структурно связанных компонентах всей системы, педагогическом процессе, отражающем взаимосвязи этих компонентов, то есть создать своеобразную смысловую преемственность.

Таким образом, классный коллектив является мощнейшим средством воспитания, в нём реализуется комплекс условий, способствующих и развитию самого коллектива, и развитию индивидуальности в нём.

Какой должна быть логика процесса формирования и развития коллектива? В чём заключается целесообразность управления таким педагогическим процессом? Какие средства, формы, приёмы реализует педагог в этом процессе? Каков прогнозируемый результат, как его увидеть? На эти и другие вопросы авторы ответят в следующей статье.

39

Управление
и проектирование
[47 — 90]

