



КОНЦЕПЦИИ И СИСТЕМЫ

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

**Минов В.А., Минова М.В.,
Лебединцев В.Б.**

Концепция развития
школьного воспитания

5 – 17

Караковский В.А.

Воспитание — важнейшая
социально-педагогическая
ценность

18 – 21

Григорьев Д., Степанов П.

Результаты и эффекты
воспитания

22 – 26

Шнайдер Ю.В.

К вопросу о развитии умений
бесконфликтного общения
младших школьников

27 – 28

В.А. МИНОВ, М.В. МИНОВА, В.Б. ЛЕБЕДИНЦЕВ

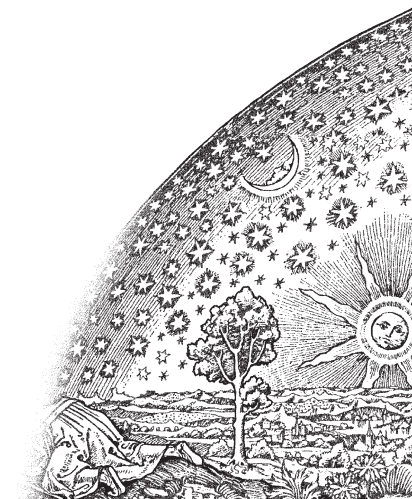
Почему в концепции развития школьного воспитания на первое место ставятся учебные занятия. Неслиянность и нераздельность обучения-воспитания. Субъекты и предмет школьного воспитания. Как соотносятся индивидуальное и коллективное. Школа обучает-воспитывает коллективы села и каждого человека села. Родина, отечество и труд человека. Жизнеспособность и самоопределение учительских коллективов. Противоречия Примерной программы воспитания.

1. Почему мы, а не другие создали такую концепцию?

Концепция создаётся представителями 18 сельских районов края и краевой лидерской группой общественно-педагогического движения по построению теории и практики коллективного обучения. Поддерживает концептуальную работу Министерство образования Красноярского края и его Общественный совет.

Восемнадцать особых сельских районов нашего края создали свою Концепцию развития школьного обучения и действовали в соответствии с собственными представлениями о том: зачем, что и как делать, переустраивая обучение сельских детей (см. <http://kco-kras.ru>).

Накопленный опыт самостоятельного осмысления и переустройства собственных районных систем общего образования на основе комплекса авангардных идей и практик под общим именем «Коллективный способ обучения» упрямо подвигал муниципально-краевое сообщество к массовой педагогической рефлексии и педагогическому пониманию практики школьного обучения с точки зрения воспитания нового поколения селян Енисейской Сибири.





Коллективное взаимодействие детей и взрослых в детских садах и школах открыли для его участников подлинную реальность обучения и воспитания каждого человека, отдельных социальных групп и всего поколения!

Важным подталкивающим педагогический корпус обстоятельством явилась растущая забота сельских людей и местных сообществ о своей жизнеспособности в современных непростых условиях.

Концепция воспитания разрабатывается 18 сельскими районами края для своих нужд, но она принципиально открыта для включения в неё всех остальных муниципальных образований Красноярского края и Российской Федерации — тех, кто употребляет свод представлений концепции в качестве концептуального средства организации дела обучения и воспитания нового поколения детей районного (городского) землячества.

Концепция развития школьного воспитания выросла не из чужих идей (но и не без них), а прежде всего из практики строительства разных вариантов коллективного обучения в образовательных учреждениях (детском саду, начальной, основной и старшей школе). Или в межшкольных объединениях — в разных областях общего образования (урочной и внеурочной деятельности, пришкольных лагерях, летних предметно-методологических школах и др.).

Новое воспитание уже есть по всем направлениям коллективного обучения!

Мы идём путём Яна Амоса Коменского и Антона Семёновича Макаренко, которые строили новый образ жизни своих народов и своей отчизны, и то, что у них получилось, они и положили в свои концепции и программы.

Потому в нашей концепции развития школьного воспитания не мечты и пожелания, а реализованные и апробированные идеи, ростки новой практики и заделы будущей образовательной действительности.

2. Почему в концепции развития школьного воспитания на первое место ставятся учебные занятия?

1. Механизмом всякой школы является обучение. Хотя исторически предназначение школы заключалось в воспитании поколений, в массовом сознании школа сводится к приобретению учащимися индивидуальных результатов — знаний и умений из разных областей. Осознаётся оно таким или нет, но любой механизм приобретения знаний и умений оказывает на каждого школьника и на поколения в целом решающее воспитательное воздействие — любое обучение воспитательно. Затеваем обучение, чтобы состоялось воспитание. Организуем воспитание — вынуждены обучать.

2. Ни семья, ни улица не могут сравниться со школьным обучением по уровню воспитательного воздействия. Оно масштабно (им охвачен каждый ребёнок от семи до 17 лет), управляемо, обеспечено организационно и ресурсно.

3. Никто не ходит в школу ради праздников; воспитательные занятия (мероприятия, акции...) всегда являлись и будут являться сопутствующими учебным занятиям. Акцент в настоящей концепции не делается на воспитательных занятиях не потому, что они не нужны, а потому, что не они реальный центр воспитания. Поставить их на одну плоскость с учебными занятиями — это забыть про учебные занятия как главное средство воспитания и искать источник воспитательных результатов в других сферах, «нажимая не на те кнопки».

4. В классно-урочной организации школы воспитательные занятия объективно являются автономным дополнением к учебным занятиям. Воспитательные занятия могут усиливать воспитательный эффект классно-урочного обучения, но часто ему противоречат (например, говорим о взаимопомощи, а живём конкурируя).

В систему же коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам органично встраиваются компоненты, не имеющие прямого обучающего ха-



рактера (например, игра, праздник, труд, «двор», детская общественная организация). Система коллективного обучения охватывает всю целостность жизнедеятельности подрастающего поколения. Было бы правильным назвать её системой коллективного обучения и воспитания, не разделяемой на автономные части.

Делать акцент в Концепции развития школьного воспитания на воспитательные мероприятия — это отвлекать внимание от необходимости преобразования учебных занятий ради воспитания и консервировать «старое» (уже не устраивающего никого) воспитание, осуществляемое в ходе классно-урочных учебных занятий.

3. Учебный процесс — ядро школьного воспитания

Большую и решающую часть жизни дети с семи до 17 лет проводят в школе. Львиную долю этого времени занимают учебные занятия. Вопрос в том, на что направлено нынешнее — классно-урочное — устройство обучения и какие качества в ходе него формируются у детей?

Не воспитание ли, когда ученики класса действуют обособлено, конкурируют друг с другом, когда запрещено помогать соседу по парте? Когда ученик не имеет возможности в эту минуту снять своё непонимание и должен смириться с тем, будет тратить последующее время впустую? В классно-урочной школе объективно существует культ знания: знающим ученикам многое прощается, человеческие качества часто меркнут перед знаниями. Неизбежная дифференциация учеников на преуспевающих, «середнячков» и отстающих делает одних высокомерными, других — приспособленцами, а третьи становятся подавленными, агрессивными или равнодушными. Ситуация ещё более усугубляется, когда учителя осознанно поддерживают стратификацию учеников классов, учитывая индивидуальные особенности (а другое и невозможно сделать при фронтальном обучении). Поскольку обучение некоторому предмету осуществляет один учитель, то зачастую формальная успешность ученика ставится в зависимость от того, в какую категорию учитель его относит — «любимчиков» или «копальных». Работа в полсилы и преуспевающих учеников, которые могли бы достичь большего при индивидуальном темпе. А у тех, кто потерял всякий интерес к учёбе и проводит время на уроках в праздном созерцании, оставляет глубокий след на их личностных характеристиках: пассивность, безответственность, недисциплинированность, привычка «не напрягаться» во время учёбы и работы будут сопровождать таких людей на протяжении всей жизни. В классно-урочной системе ответственность за конечный образовательный результат ложится на учителя, а ученик действует безответственно: «сдал — отстаньте от меня».

Если мы хотим, чтобы воспитывались другие качества, такие как:

- сотрудничество и взаимопомощь;
- вездливость, продуктивное использование каждой минуты;
- стремление выполнить качественно и до конца, за что бы ни взялся;
- самому нести ответственность за конечный образовательный результат («сдавать» реальный результат, а не отчитываться количеством выполненного);
- договариваться, а значит, идти на компромисс и следовать договорённостям;
- порождать нормы жизнедеятельности коллектива и следовать им;
- ценить разнообразие и своеобразие других;

следует не другие искать места для их формирования, а в первую очередь переустраивать учебный процесс на основе системы коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам.

Таким образом, учебные занятия с полной ответственностью следует называть учебно-воспитательными.





4. Разница и нераздельность обучения и воспитания

1. Школа — основная структура местного общего образования, действующая для обучения, воспитания и сохранения каждого ребёнка и нового поколения в целом.

Школьное обучение — специально организованные действия и взаимодействия взрослых и детей школы, направленные на освоение каждым участником учебных знаний, умений и навыков.

Школьное воспитание — специально организованные действия и взаимодействия взрослых и детей школы, направленные на освоение каждым участником этически правильного поведения.

Специально организованные действия и взаимодействия участников в интересах обучения и воспитания оформлены в школьные учебно-воспитательные занятия.

Во взаимодействии на школьных учебно-воспитательных занятиях один раз видим обучение, другой раз в этих же взаимодействиях видим воспитание. Это разные аспекты одного и того же объекта (как в песне — слова и мелодия) (рис. 1).

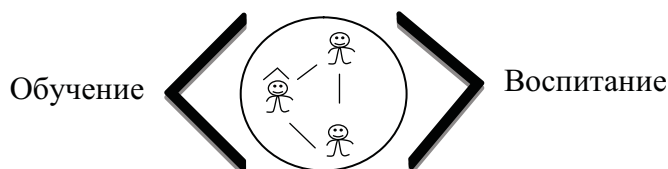


Рис. 1. Разница и нераздельность обучения-воспитания

Многообразие учебно-воспитательных занятий укладывается (по М.А. Мкртчяну) в три типа: коллективные, групповые и индивидуально-обособленные. Каждый тип занятий имеет присущий им (отличающийся) потенциал обучения и воспитания.

2. Учебно-воспитательные занятия представлены упорядоченной группой действующих и взаимодействующих людей.

В каждой точке этой группы одновременно идёт и освоение знаний, и развёрнуты соответствующие действия и взаимодействия. Люди одновременно и прирастают знанием (обучаются), и упражняются в необходимом действии (воспитываются).

Таким образом, школьное обучение и воспитание — это явления, которые не сливаются в одно, но и не разделяются на отдельное. Потому и писать стоит так: обучение-воспитание.

3. Обучение представляет собой технически-определённый и ожидаемый комплекс действий и взаимодействий участников. Если не будет соответствующего поведения участников — обучение не получится. И наоборот, задачи освоения определённых действий и взаимодействий участников диктуют соответствующий задачам способ организации обучения. Если само устройство обучения не вынуждает участников к определённым действиям и взаимодействиям, то их и не будет.

Таким образом, субъект-устроитель школьного обучения вынужден ставить задачи организации воспитания, а субъект-устроитель школьного воспитания — задачи организации школьного обучения. Обучение и воспитание — два аспекта целостного школьного учебно-воспитательного процесса, два жёстко увязанных плана организации учебно-воспитательных занятий.

4. От немца Иоганна Гербарта идёт словосочетание «воспитывающее обучение». От русского протоиерея Василия Зеньковского — «обучающее воспитание».



5. Субъекты школьного воспитания

1. В школьных учебно-воспитательных занятиях группу детей воспитывают три субъекта разом.

Один субъект воспитания — группа учителей (либо учительская кооперация), каждый раз воспроизводящая в новых условиях когда-то и кем-то созданную «машину» обучения-воспитания и ставящая сиюминутные задачи воспитания детей. Второй субъект — учитель, действующий один на один с учеником.

Третий субъект имеет культурно-историческую природу. Это все предшествующие поколения школьных воспитателей, в своё время развернувшие собственные проекты школьного переустройства. Следы и последствия этих проектов объединены в нынешних школьных учебно-воспитательных занятиях в особую воспитывающую действительность. Участники занятий потому так действуют и взаимодействуют, что их вынуждает к этому устройство занятий, заложенное ещё в давние времена. Педагогические проекты давних времён незримо навязывают свои нормы поведения — дети естественным образом упражняются в них.

Действия индивидуального субъекта (отдельного учителя) ограничены действиями группового субъекта (педагогического коллектива), а действия последнего ограничены устройством «машины» обучения-воспитания.

2. Педагогические коллективы, ставящие задачу развития школьного воспитания, не могут не стать «живыми» строителями, конструирующими и создающими новую «машину» обучения-воспитания с другими традициями и нормами поведения.

3. Нынешняя проблема школ заключается в том, что они ограничиваются пробами, всерьёз не берутся за постоянно действующие варианты коллективного обучения.

6. Предмет воспитания

1. Не следует сводить воспитание к персональным отношениям воспитателей и воспитанников. Поодиоичное действие и отношение к личности — это несущественный момент воспитания.

Субъектом воспитания («воспитатель») являются не отдельные физические лица (отдельные учителя), а учительский коллектив (рис. 2).

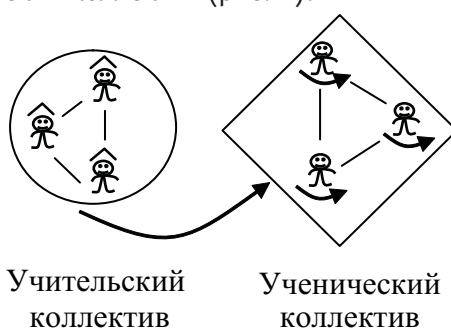


Рис. 2. Учительский коллектив — главный субъект школьного воспитания

2. Предметом воспитания являются действия, связи, отношения между людьми, возникающие в сообществе (рис. 3).

Человека в отдельности воспитывать нельзя — воспитание осуществляется в коллективе. И через коллектив.

Однако важен не сам по себе коллектив и не сам по себе субъект, а коллектив как результат деятельности взаимосвязанных субъектов и субъект как порождение, как часть коллектива.



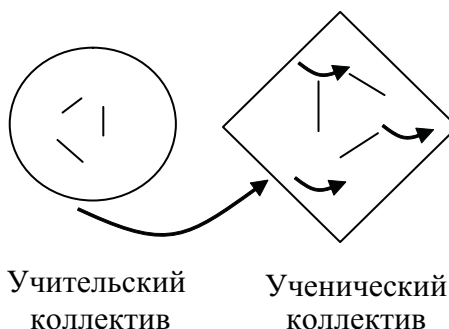


Рис. 3. Предмет школьного воспитания

Отношение человека к себе опосредовано его отношениями к другим людям, и, наоборот, отношениями к другим людям опосредовано отношение человека к себе. Эти отношения могут проявляться, открываться, обнажаться только за счёт действий человека внутри коллектива и за счёт этого могут подвергаться одобрению или осуждению, что и позволяет вносить коррективы в поведение, а значит, воспитывать.

3. Человека меняет собственное действие. Правильное действие в правильно организованной жизни. Правильное действие не совершается в неправильно организованной жизни! Задача педагогического коллектива — организовать правильную жизнь.

4. Организовать правильную жизнь — это сделать так, чтобы человек начал действовать осознанно, по собственной воле. Воспитание происходит, когда есть требование к действиям человека, которые следует ему осуществлять «здесь и теперь». Если нет необходимости действовать в конкретной ситуации, — тогда и воспитание будет невозможно.

В логике воспитания воспитываемый человек совершает действие осознанно, понимая ситуацию, понимая предложение воспитателя и по собственной воле. В его сознании он сам строит своё правильное, неизбежное и необходимое для него действие. И сам решает совершить *своё* действие по *собственной* воле!

«Понимаю» — потому что могу спросить, и мне объяснят (воспитатель, учитель, управленец, товарищ). «Понимаю и принимаю решение так действовать» — выгодно для меня и этически правильно для ситуации и коллектива.

Главное в воспитании — не пьет перед воспитывающими знаниями, а пьет перед правильными, морально-нравственными поступками.

Организация тренировки человека в правильных действиях, а значит, организация действующего коллектива — это и есть самая суть воспитания. Создавая коллектив, воспитатель создаёт «гимнастический зал» (по А.С. Макаренко) для упражнения в этически верных действиях.

5. Коллектив — это всегда действующая группа людей, преобразующая социальную среду — окружающих её людей (а вернее, их отношения, связи, действия). Изменения других осуществляются только путём изменения себя (своих действий, привычек, поведения). Этот принцип относится как к отдельным членам, так и к коллективу в целом. Тогда для воспитания важным является то, какую деятельность внутри коллектива осуществляет воспитываемый (субъект), в какие отношения с другими субъектами вступает.

7. Индивидуальное и коллективное

Возможности и ограничения деятельности субъекта во многом обусловлены видом социальной группы. Вид группы задаётся и её целевыми ориентирами, и способом её организации.

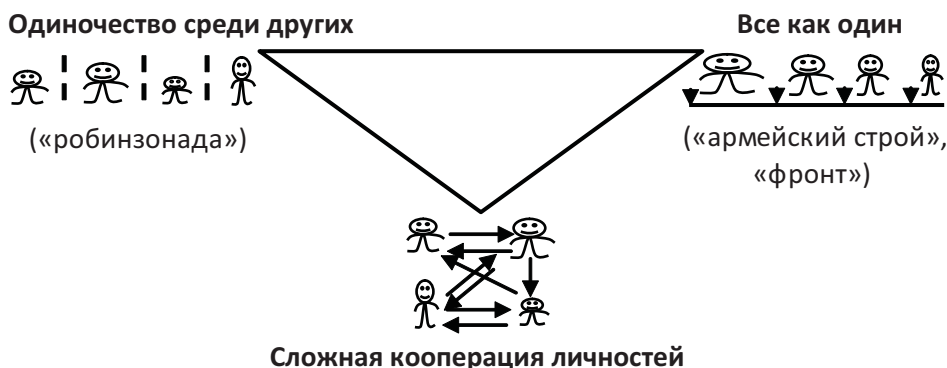


Рис. 4. Типы соотношений социального и индивидуального

В соотношении социального и индивидуального (рис. 4) обнаруживаются *три разных типа индивидуального*:

- 1) одиночество среди других одиночеств (пусть и очень разных);
- 2) растворение «в строю»;
- 3) уникальная личность, действующая рука об руку с другими личностями.

А также *три типа социальной организации*:

- 1) «социальная робинзонада», россыпь индивидов;
- 2) фронтальная организация группы;
- 3) коллективная организация сообщества.

В каждом типе организации ведущим является определённый тип отношений со-бытия. В «робинзонаде» — конкуренция, в «строю» — подчинение, в «коллективе» — сотрудничество. При этом другие отношения со-бытия (включая противоборство) переходят в статус второстепенных.

Две стороны коллектива: «индивидуальное» и «подлинно коллективное» — находятся в отношениях единства и гармонии, а не противостоят друг другу. Одно невозможно без другого. Это две стороны одной медали. Они находятся в сложных, болезненно созависимых отношениях. Коллектив обеспечивает раскрытие личностей, их разнообразие и различие, усиление друг друга. При этом коллектив не состояние блаженства, а постоянная работа над собой — и каждого его члена, и сообщества в целом. Личностно-социальная унификация для большинства общества уже как будто бы является неприемлемой. Но если не видится полюс коллективности как принципиально иной, чем остальные, и социальное соотносится только с фронтальным, то приходится делать внутренне противоречивый выбор в буквальном смысле из двух зол: либо полюс абсолютной автономии каждого из находящихся рядом (или вообще удалённых друг от друга, что ещё хуже), либо полюс их унификации. Это ярко прослеживается в разворачивающейся борьбе разных общественно-политических и профессиональных сил. Хотя на словах фронтальное отрицается, но в делах по-прежнему сохраняется, например, за него цепко держатся в массовой школе: одна тема на всех, одно время, одни этапы, общий звонок, единый переход в следующий класс...

8. Школа обучает-воспитывает коллективы села и каждого человека села

1. Местная школа — основное и исключительное средство местного сообщества для улучшения своего состояния за счёт обучения-воспитания нового поколения.

Установка толкового местного сообщества: вместе с учительским коллективом и детьми нашей школы целенаправленно действуем так, чтобы новое поколение села стало лучше, чем мы.

2. Школа как субъект-устроитель обучения-воспитания нового поколения имеет дело с двумя типами субъектов школьного сообщества: индивидуальными и групповыми.





Каждый участник школьной жизни одновременно является и индивидуальным субъектом, и элементом различных групповых субъектов (например, классов или иных учебных групп).

Так и село, один раз это сообщество индивидуальных субъектов (мышления и деятельности). Другой раз село есть сообщество групповых субъектов (мышления и деятельности): семей, родов, одноклассников, старейшин, уличных товариществ, предпринимателей и прочее.

3. Хорошая или плохая жизнь села определяется действиями и взаимодействиями всех без исключения отдельных людей (индивидуальных субъектов) и всех людских объединений (групповых субъектов), их доброкачественностью. Взаимодействующие люди и «человейники» устанавливают происходящее в селе своими ценностями, представлениями, знаниями, поведением, характерами и, самое главное, своими, с детства сложившимися отношениями друг к другу.

Воспитываемые в школе люди и «человейники» свои 11 школьных лет уже значительно влияют на жизнь семей, уличных товариществ и местного сообщества, а затем вливаются в реку взрослой жизни сложившимися коллективами и поддерживающими друг друга молодыми людьми.

4. С точки зрения благополучия и развития села школу нужно рассматривать как место, где специальным образом формируются в течение 11 лет групповые и индивидуальные субъекты.

Школа обучает-воспитывает группы как особые организации из людей.

Основным типом школьной группы является учебная группа. Задача школы — обеспечить становление коллективного образа жизни у каждой учебной группы.

9. Родина и отечество человека

1. Семья, соседи, улица, школа, товарищи, взятые в своей общности, в своей событийности, во всем многообразии взаимоотношений, и есть отечество человека. Отечество — это те конкретные общности людей с определённым образом жизни и характером взаимоотношений, в которой человек стал человеком и длится как человек, в которых он жил, живёт и будет жить, где сформировалось его самосознание, где его любили, кормили, лечили и встроили в общественные отношения.

Отечество конкретного человека включает в себя близкие ему и ушедшие, и предстоящие поколения. Потому и длится отечество в сознании человека сразу в настоящем, прошлом и будущем. И «отечеством» оно именуется ещё и потому, что люди живут по справедливости, живут, как испокон веков отцы завели. Живут, выполняя заветы отцов и заботясь о ещё не рождённых поколениях.

Естественно присущую человеку склонность любить то конкретное сообщество людей, где произошло его очеловечивание, в русском языке именуют отчизнолюбием. Это первый источник патриотизма человека.

2. Родина человека — это тот живой кормящий ландшафт, где он родился, чьими водами вспоен, чьим хлебом вскормлен, чьим языком говорит, чьим лесом защищён, чьим воздухом дышит, чьей красотой наполняет душу.

3. Когда доброму человеку хорошо? Когда родина его поит и кормит, а отчизна любит и защищает.

4. Родина и отчизна — слова, обозначающие конкретные «кормящие ландшафты» и конкретные людские сообщества.

У нас есть и большая Родина и большое Отечество. Большая Родина — это наша страна Российская Федерация и русско-российская цивилизация. Большая Отчизна — это наш многонарод.



5. Первейшее отечество человека — его учебный и школьный коллективы. Коллективный образ жизни учебного и школьного сообщества специально строится и возвращается. Делают это все участники без исключения. Таким образом, каждый участник учебной группы и школьного сообщества включён в процессы строительства своей отчизны. Строится своя совместная жизнь с другими. Формируются отношения, связи, традиции.

Что строим — то и любим. Ценим и бережём самолично построенную вместе со всеми коллективно живущую общность-отчизну. Это второй источник патриотизма человека.

10. Труд человека

1. Свободный, созидающий, посильный и успешный труд человека — ключевое условие его правильного жизненного становления и добродетельности его жизни.

Привычка за счёт труда содержать себя в порядке, привычка быть занятым и прикладывать к делам усилия, старания и заботу, способность ценить и поддерживать трудовой стиль жизни, а также постоянно улучшать за счёт своего труда окружающую социальную и природную среду формируется у детей за счёт их участия в коллективно-организованной трудовой жизни следующих сообществ: семьи, «уличных» товариществ и школьных групп.

2. Трудовой стиль жизни человека особо проявляется в уважении к труду и его результатам каждого человека, уважении к труду коллективов и к труду поколений. Это ещё одна составляющая навыков коллективного труда. Привычка понимать и ценить трудовые усилия других людей формируется лишь в условиях совместного труда (сотрудничества).

Чем более сложный ручной труд может осуществлять ребёнок — тем больше он проявляет уважение к труду других людей.

3. Важнейшие и решающие стороны трудовой жизни — разделение труда, сотрудничество, совместность, масштабы созидания, целенаправленность — осваиваются отдельным человеком только в ситуациях коллективного труда, когда результаты деятельности одного человека адресованы другим людям и безотлагательно ими используются.

Индивидуальный труд есть редукция опыта прожитого коллективного труда.

4. Три ориентира восстановления трудовой сельской школы:

а) восстановить практику созидательного школьного коллективного труда. От самых простых форм по очищению и облагораживанию школьных и пришкольных территорий и ремонту заборов до школьных хозяйств;

б) формировать в школах КУЛЬТ ручного труда каждого мальчика и каждой девочки;

в) строить коллективные учебно-воспитательные занятия как сложный квалифицированный коллективный труд, включающий в себя учебный, производственный и клубный процессы. Труд в коллективных занятиях направлен на построение слаженной общности людей, освоение каждым её участником содержания учебных программ, норм и ценностей, достижение производственных показателей.

11. О жизнеспособности учительских коллективов

1. Проблема жизнеспособности педагогов — в их разделённости. Преодолеть разделённость, объединив учителей, — это решить проблему жизнеспособности учительских коллективов. Обеспечение жизнеспособности учительских коллективов заключается в объединённости учителей.

В традиционной классно-урочной системе эта разъединённость педагогов поддерживается устройством самого обучения: все педагоги разделены по предметам,





классам, кабинетам. Каждый сам отвечает за освоение своего предмета. По сути, каждый делает своё дело в одиночку. До того, как педагог в соседнем кабинете научит литературе, учителю математики нет дела. То есть в классно-урочной системе каждый действует отдельно от всех остальных, деятельность педагогов не скооперирована, заботы друг друга не пересекаются. В этой ситуации легко разрушить жизнеспособность учительского объединения.

2. Учительский коллектив создаётся вокруг совместного дела — разделённо-скооперированного, с пересекающимися заботами. Для организации коллективных занятий, кроме предметной позиции (учителя-предметника), выделяются ещё позиции дидактотехника и дежурного учителя. Педагоги периодически меняются функциями. За итоговый образовательный результат несёт ответственность не только учитель, за которым закреплено объяснение и проверка по конкретному предмету, но и все другие учителя. Каждый из них заботится как о процессе достижения предметного результата, так и о процессе достижения личностных и метапредметных результатов. Аудитории тоже обычно разделяются по видам работ (одиночно-самостоятельной, парной, для объяснения учителя-предметника), в каждой — работает один учитель или одновременно несколько. В каждой аудитории учащимся можно заниматься разными предметами (один — одним, другой — другим). В аудиториях одиночно-самостоятельной и парной работ учителя выполняют функции дидактотехника, а в аудитории третьего вида — учителя-предметника.

Такая организация обучения сама по себе требует объединённости педагогов на основе разделения труда, создание коллектива, что и позволяет гарантировать определённый уровень жизнеспособности каждого педагога.

3. Ключевым способом создания жизнеспособного учительского коллектива являются его усилия по формированию (созданию) ученического коллектива. Как живёт (организован) учительский коллектив, так живёт (организован) и детский коллектив. Ученический коллектив возможно создать только вокруг масштабного совместного дела. Кроме того, дело должно быть основным для этого коллектива и связано с обучением-воспитанием. Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам и является таким делом — масштабное, основное, позволяющее сформировать ученический коллектив. Минимальный (важный, но недостаточный) масштаб общего дела — совместное проектирование, проведение, анализ и перепроектирование несколькими учителями учебных занятий в рамках одного или нескольких классов.

4. Жизнеспособность учительских коллективов не только в силе связей между учителями одной школы, но и в силе связей учительских коллективов друг с другом, в поддержке друг друга. Эти связи устанавливаются тоже вокруг больших совместных дел: семинаров для педагогов района, предметно-методологических школ..., а не просто вокруг каких-либо обсуждений. Чем больше будет такое сообщество школ (учительских коллективов), тем прочнее жизнеспособность.

5. Преобразование педагогического коллектива, разрозненность которого невозможно преодолеть внутренними силами, осуществляется посредством включения его членов в масштабные совместные межшкольные дела.

6. Соппротивление отдельных педагогов позитивным изменениям (новшествам) чаще всего обусловлено отсутствием у них опыта проживания этого новшества в роли «школьника». В педагогических коллективах (школьных и межшкольных) следует не рассказывать, а регулярно погружаться с этими педагогами в проживание разных вариантов коллективного обучения, основанного на индивидуальных программах.



12. Самоопределение учительских коллективов

В социальной сфере и, в частности, в образовании ничего не происходит без целей и намерений тех или иных игроков (субъектов). За любыми проектами, предложениями, действиями в области образования стоят конкретные субъекты, преследующие свои цели, — при этом цели не всегда бескорыстные, не всегда с заботой о народе, человеке, его духовном росте. Цели разных игроков часто не просто отличаются образовательной направленностью, но и противоречат или взаимоисключают друг друга. Разные игроки на поле образования втягивают учителей или полностью школы в разные проекты. Работа учителей в разных направлениях препятствует созданию единого образовательного поля. Учительские объединения растягивают, разрывают на части. А если образовательная направленность этих проектов противоречит друг другу, то втянутые в них учителя разделяются ещё больше. Такие учительские объединения нежизнеспособны (или её уровень низок).

Для нейтрализации взаимоисключающих действий, в которые втягивают школы разные игроки, и отсеивания разных предложений внешних сил к школе следует:

- расставлять свои приоритеты;
- распознавать игроков;
- вскрывать их намерения;
- разделять игроков на ведущих к добру и ко злу (на тех, с кем иметь дело, а кого игнорировать);
- понимать, что получим, просчитывать последствия (особенно в воспитательном плане) включения в чужие дела;
- видеть, искать тех, кто вас поддерживает и усиливает, и выстраивать с ними отношения. Искать опору в сообществе с другими, а также самим выстраивать такие сообщества.

Важная задача в обеспечении жизнеспособности — коллективам и их руководителям учиться техникам правильного самоопределения, выбора, поставки целей (не подменять цели внешним заказом). Один из приёмов самоопределения — честно себе ответить на вопрос: ради какой духовно значимой цели я вхожу в те или иные проекты?

13. Противоречия Примерной программы воспитания

С одной стороны, говорится о программах воспитания, направленных «на решение проблем гармоничного вхождения обучающихся в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотношений с окружающими их людьми», а с другой — почему-то «в центре примерной программы воспитания в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами ... общего образования находится личностное развитие обучающихся, формирование у них системных знаний о различных аспектах развития России и мира».

«Стержнем годового цикла воспитательной работы школы являются ключевые общешкольные дела, через которые осуществляется интеграция воспитательных усилий педагогических работников», и, что весьма ценно, их «важной чертой каждого ключевого дела и большинства используемых для воспитания других совместных дел педагогических работников и обучающихся является коллективная разработка, коллективное планирование, коллективное проведение и коллективный анализ их результатов», но почему-то стержнем не является сама жизнь обучения?

С одной стороны, «педагогические работники школы ориентированы на формирование коллективов в рамках школьных классов, кружков, студий, секций и иных детских объединений, на установление в них доброжелательных и товарищеских





взаимоотношений», а с другой — почему-то «ключевой фигурой воспитания в школе является классный руководитель», а не учительский коллектив.

Странно, что предлагается «инициировать и поддерживать ученическое самоуправление — как на уровне школы, так и на уровне классных сообществ», а не вырастить его из сути обучения как его неотъемлемого элемента (без которого обучение состояться не может). Поэтому следует не просто «использовать в воспитании обучающихся возможности школьного урока, поддерживать использование на уроках интерактивных форм занятий обучающимися», как заявляется в Примерной программе, а положить обучение в основу воспитания.

14. Дальние и ближние идеологические целевые ориентиры

Мы поддерживаем идею, что в плане воспитания в общеобразовательной действительности происходит переход от «общепризнанных норм поведения» к «свободе личности с высокими духовными ценностями». При этом вводим две поправки. Путь перехода лежит через этап освоения общепризнанных норм поведения МНОГИМИ людьми нового поколения, а затем и КАЖДЫМ человеком нового поколения. Таким образом, ступени перехода имеют количественный характер, не замечать который опасно для общества и государства. Вторая поправка. Одно дело — общепризнанные нормы поведения общества и государства, основанного на практиках конкуренции и противоборства. Другое дело — общепризнанные нормы поведения общества и государства, основанного на сотрудничестве и взаимопомощи. Это качественно разные нормы поведения в качественно разных обществах. Общество, где МНОГИЕ люди взаимодействуют, сотрудничая и помогая друг другу, совершеннее и гармоничнее, чем общество, где КАЖДЫЙ человек идеально умеет конкурировать и противоборствовать.

Нам представляется, что в предстоящий долгосрочный период сельские районы Красноярского края имеют все основания взяться за задачу освоения МНОГИМИ людьми своего нового поколения норм поведения, характерных для общества сотрудничества и взаимопомощи. И это будет масштабный прорыв в долгом, но неизбежном пути к «свободе личности с высокими духовными ценностями».

15. Школьное воспитание нового поколения — условие выживания и благополучия каждого человека и каждого сообщества

Лицами, ответственными за образовательную политику и принимающими решения, принято выводить смысл и цели школьного воспитания нового поколения и каждого молодого человека из соображений устойчивости нашего государства, обороноспособности страны, жизнеспособности русско-российской цивилизации, благополучия народов Российской Федерации.

Это правильная логика вклада школьного воспитания в состояние больших субъектов России, но она не обеспечивает включённость педагогов и руководителей образования в дело воспитания как в дело личного выживания и благополучия.

Также принято объяснять школьное воспитание интересами личности и его семьи. Но и эта тоже правильная логика не служит спусковым крючком, вынуждающим каждого думающего о себе и своих близких человека безотлагательно и ответственно заниматься школьным воспитанием нового поколения земляков.

Между тем заниматься воспитанием поколения и каждого соседского ребёнка в отдельности вынуждает отчётливое понимание зависимости жизни, здоровья и достоинства от действий, привычек и характеров всех людей, окружающих тебя по жизни и встречающихся на твоём пути. Любой человек может стать лавиной несправедливости



и твоей бедой: сосед, начальник, новый родственник, прохожий, проезжий. А может и наоборот — твоей поддержкой и выручающим средством.

Учитель и руководитель, занимаясь школьным воспитанием, ты в первую очередь занимаешься личной безопасностью и благополучием. А во вторую — безопасностью и благополучием других людей своего местного сообщества. При этом вносишь позитивный вклад во все без исключения сферы жизни местного, регионального и федерального сообществ.

Безопасность и благополучие людей в сельской местности Красноярского края сильно зависят от того, насколько сельские сообщества гармонично встроены в кормящий ландшафт, зажиточно живут за счёт своих трудов и даров земли, воды и леса, выполняют заветы предков и укореняют своих детей на малой родине и в малом отечестве.

Опасно и неблагополучно село, если в его школе выращивают поколение эмигрантов, при первой же возможности бегущих из сельской местности в города. Двор школы с современным зданием в окружении заросших огородов и упавших заборов есть верный признак больного, разрушающегося, потерявшего дух сельского сообщества.

В Красноярском крае немало сельских сообществ и их педагогических коллективов, которыми не пройдена «точка невозврата» и которым по силам взяться за задачу воспитания дружного, жизнеспособного и трудолюбивого нового местного поколения.

Собственно такие сельские сообщества, взявшиеся за строительство своего нового будущего новыми образовательными средствами, и выживут.

16. Стратегические ориентиры развития школьного обучения и воспитания

Прогрессивные изменения в общем образовании связаны:

- 1) не с повышением среднеарифметического уровня образовательных результатов группы, а с обеспечением высокого качества образования каждого ребёнка. При этом совместно и продуктивно должны обучаться разные категории обучающихся, включая высокомотивированных и детей с ограниченными возможностями здоровья;
- 2) с обеспечением непрерывного и успешного индивидуального продвижения (то есть продвижения каждого) в освоении учебного материала, достижении образовательных результатов;
- 3) с обеспечением самостоятельности и активности каждого школьника посредством организованных коопераций и сотрудничества, прежде всего между самими обучающимися (дети — главный ресурс друг для друга в обучении);
- 4) с построением такого учебно-воспитательного процесса (как системы событийных ситуаций взаимодействия его участников), который обеспечивает «естественное» формирование метапредметных действий и морально-нравственных качеств;
- 5) с акцентированием (постановкой) педагогических взглядов на обучение и воспитание как неразделённый процесс, ядерный процесс школьной жизни и приведением во взаимосоответствие с ним (после его преобразования) других образовательных процессов (развития, социализации, адаптации и др.).

Эти ориентиры задают технологический инвариант в построении обучения и воспитания: нефронтальные (но коллективные!) учебно-воспитательные занятия, индивидуальные образовательные (учебные) маршруты и программы обучающихся, всеобщее сотрудничество участников обучения-воспитания.

