



УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИМЕРНОЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ РФ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ¹

Александрова Е. А.

Размышления о процессе проектирования примерной программы воспитания РФ в общеобразовательных организациях

55 – 62

Мусаткина В. С.

Расширение возможностей исторического образования посредством реализации образовательного проекта «Азбука битвы»

63 – 65

Е. А. АЛЕКСАНДРОВА

Основным поводом для трансформации воспитательной системы сейчас является смена поколений и изменение социокультурной ситуации. Именно в данном ключе и была разработана примерная программа воспитания РФ. С внедрением её в практику работы образовательных организаций мы, наконец то, начали правильно трактовать статью 2 Закона «Об образовании в РФ» в её 1-м пункте, согласно которому «образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения...».

Программа воспитания РФ была составлена авторским коллективом под руководством Н. Л. Селивановой таким образом, что наконец то позволила педагогическим коллективам осознать цель образования, единство воспитания и обучения (прописана необходимость возрождения воспитывающей функции урока), и, главное, — *приоритетность воспитательного процесса*, придав ему присущий ему приоритетный статус.

Конечно, в определении, данном в Законе, термин «воспитание» стоит на первом месте, предворяя обучение уже давно. Но воспитание, до сих пор, к сожалению, вторично по отношению к процессу обучения, осуществляется по «остаточному» принципу. Оно ориентируется на мозаичные задания и мероприятия, «спущенные» школе «сверху». «Классные часы», заявленные основной формой воспитания в школе, если и проводятся, то в большинстве своём превратились в аналоги уроков: форма остаётся, меняется лишь содержание. Воспитательный процесс инертен с позиции

¹ Александрова Е. А. Размышления о процессе проектирования Примерной программы воспитания РФ в общеобразовательных организациях // Народное образование. — 2022. — № 5. — С. 153





проведения «классических» («традиционных») мероприятий, которые уже не представляют интереса для современного ребёнка и их родителей, не являются для них привлекательными и не порождают эмоции сопричастности.

Наш опыт позволяет утверждать, что многие педагоги сегодня не имеют представления о современных форматах воспитательной деятельности, о *сути* системы воспитательной работы. Часто, говоря об инновационных методах и формах воспитания, педагоги демонстрируют традиционные (заметим, *весьма* традиционные) направления работы и формы работы, в рамках которых проводятся разовые акции, не связанные между собой ключевой идеей воспитания и развития личности ребёнка. Их актуальность (за исключением редких случаев) не доказывается, а декларируется. Поставленные цели и задачи не подкрепляются содержательно, обосновывались формально и эффект демонстрируется лишь количественно и фактологически (перечисление направлений деятельности и названий мероприятий, количества участников). Причём необходимость этого количества не обосновывается. Наблюдалась тенденция к выбору модных названий уже имеющихся практик воспитательной работы («треки», как аналог индивидуальных траекторий; «адаптеры», как кураторы).

Сегодня это замечено и перспективы минимизации упомянутых рисков определены в примерной программе воспитания.

Тем более интересен был процесс её осознания педагогическими коллективами, разработки собственных программ и их внедрения.

Опыт показывает, что в большинстве случаев любые программные документы школами писались лишь для того, чтобы они «были в наличии». Писалась программа, в которой в изобилии были представлены модные в то или иное время термины и лозунги. Причём зачастую поставленные в ней задачи на раскрывали цель, методы и формы воспитания не соответствовали задачам, а уж конкретные мероприятия были совсем «не из той оперы». Бывали случаи, когда такие программы писали не сами педагоги, а приглашённые специалисты, совершенно не представляющие специфики конкретной школы и суть происходящих в ней процессов, не знающие особенности детей и педагогов. Ещё одним автором подобных программ мог стать и заместитель директора по воспитанию. Он честно и скрупулёзно разрабатывал документ, вкладывая в него сердце и душу, однако педагогический коллектив знакомился с программой (если знакомился) поверхностно, не вникая в её суть. И оседала папка потом на полке до очередной проверки.

И вот сотрудниками Института развития стратегии воспитания РАО разработана не только примерная программа воспитания, представленная на сайте, но и методическое пособие, в котором чётко представлен алгоритм разработки и внедрения программы воспитания, программа повышения квалификации, сборник лучших модулей программ из всех регионов (<http://form.instrao.ru/>). Бери и пользуйся. Свободно, самостоятельно, адаптируя текст примерной программы воспитания под специфику своей школы, своих детей, своих педагогов.

Взяли. Начали.

И здесь стало понятно, что в ситуации свободы, авторства и самостоятельности педагогическим коллективам надо было, прежде всего, суметь осознать свою индивидуальность.

Если О. С. Газман говорил ранее, что педагогика была бездетной, то до существования данной программы воспитания воспитательный процесс в документах образовательных организаций был обезличен. «Обучающийся» — читали мы, «учащийся», «воспитанник»... Некая «усреднённая» личность. Личность ли? Скорее, ребёнок как функция...



Что *неповторимого* в наших детях и их семьях? *Какими* они хотят стать? То, что мы делаем как воспитатели, соответствует их потребностям? *Зачем* мы проводим тот или иной классный час? Что в нашей школе такого *особенного*, что привлекает детей и родителей? Чем мы, как педагогический коллектив, отличается от множества других?

Разработчики примерной программы воспитания позаботились о том, чтобы на эти вопросы педагогам было легко найти ответ, и в программе, и в соответствующем методическом пособии по её разработке, был дан чёткий алгоритм деятельности. И, тем не менее, в школах педагогам трудно было выявить особенности воспитательного процесса в школе, и, к сожалению, не всегда они потом нашли отражение в модулях воспитательной работы и плане-сетке конкретных воспитывающих дел. Причём, при выявлении особенностей организации воспитательного процесса, стоит обращать внимание и на сформированность уклада образовательной организации.

Следующим «камнем преткновения» стало то, что большинство школ не были готовы к тому, что они самостоятельно могут выбрать вариативные модули для программы воспитания. Разработке программ мешала многолетняя привычка педагогов воспринимать воспитание разрозненно, по его направлениям (патриотическое, эстетическое и т. д.), тогда как воспитание процесс системный. К слову заметим, что настала пора предоставлять вниманию наших детей не только расписание уроков, но и расписание внеклассных мероприятий.

Системность же теперь выражается через модули, которые могут содержать «внутри себя» направления воспитательной деятельности. Это, несомненно, позитивное изменение устоявшихся педагогических представлений.

Также важно, что каждая школа получила возможность провести рейтинг значимости представленных модулей, будь то инвариантный или вариативный, для эффективности воспитательной работы в целом. Продумывание необходимости и достаточности, а также последовательности расположения модулей в программе само по себе является мощной проективной методикой развития воспитывающего потенциала педагогического коллектива.

Подобное «ранжирование» модулей воспитательной деятельности во-первых, даёт возможность увидеть процесс воспитания целостно, во-вторых, не будет путать педагогическое сознание вопросом, к какому направлению воспитательной работы отнести, например, «Весёлые старты» — физическому? Эстетическому? Патриотическому (смотря по тому, какое содержание заложено в этом формате работы с детьми. Здесь возникает ещё один вопрос: это воспитывающее или обучающее, либо развивающее мероприятие? И, благодаря этому мы, наконец, приходим к осознанию того, что занимаемся образованием ребёнка в целом.

Проективный характер разработки программы воспитания в конкретной школе дополняется и тем, что многие заложенные в примерную программу воспитания идеи оказались для классных воспитателей «белым пятном» в их педагогическом лексиконе.

В большей степени это коснулось понятия «ключевые общешкольные дела». Для большинства педагогов «ключевые» оказались синонимичны «традиционным». К ключевым общешкольным делам относили и празднование нового года, и праздник урожая. Да, они могут быть ключевыми, но в данном случае они были упомянуты в контексте фрагментарных мероприятий, но никак не ключевых дел. Такая же участь постигла и модуль «Экскурсии...»: многие из педагогов считали их априори составляющей иных модулей, например «Ключевые общешкольные дела», «Детские общественные объединения», «Профориентация». Отсюда стало понятно, что именно должно послужить разговором для ближайших педагогических советов.

Так, многие педагоги не понимали сути «анализа воспитательного процесса». Полагаем, это эффект многолетней практики мероприятийной педагогики: лишь бы





провести мероприятие и отчитаться о его проведении. Время на осознание, рефлексию и анализ не остаётся. И даже после предварительной работы и консультаций этот раздел во многих программах оказался самым слабым, поскольку его содержание не соответствовало поставленным в начале программ задачам. Кстати, не пора ли корректировать содержание воспитательной деятельности, исходя из реальной посещаемости мероприятий детьми?

Стало очевидным и то, что *план-сетка наполняется устаревшими мероприятиями*, порой, не соответствующими интересам ребёнка и запросам родителей, ни времени, несмотря на то, что многие интересные идеи прописаны авторами программы воспитания в содержании модулей. За привычными названиями мероприятий, которые повторяются из года в год, трудно уловить их суть, часто непонятна форма, неизвестны методы и средства, с помощью которых данное мероприятие проводится, а именно это сделает его соответствующим и возрастным особенностям, и задачам воспитательной работы.

Как обычно заполняется план-сетка? В начале в неё вносятся общегосударственные праздники, национальные и традиционные, затем те, которые рекомендовал внести заместитель директора по воспитательной работе, исходя, в свою очередь, из присланных ему распоряжений. Для тех бесед, экскурсий, дискуссий, встреч и т. п. интересных детям дел времени уже не остаётся. Анализ подобных планов-сеток позволил убедиться в том, что ценности, которые зафиксированы в программах воспитания, декларируются их субъектами, но не разделяются событиями.

Полагаем, что, планируя мероприятия, стоит ориентироваться не столько на привычность, часто скрытую под необычным названием (что, несомненно, важно), но на необычность, разнообразие методов и форм взаимодействия детей и родителей, организуя их встречи как со=бытия, наполненные смыслом совместности. Следует ориентироваться не только на государственные запросы и традиции школы, но и на *запросы современного ребёнка и семьи, а также потребности района, села, посёлка*. Обращать внимание на то, насколько они соответствуют не только возрастным особенностям ребёнка, но и на соответствие поставленным задачам, особенностям воспитательного процесса школы, запросу ребёнка и семьи. Предусмотреть в плане-сетке мероприятий разделы для индивидуальной, группой, общешкольной и внешкольной работы с детьми.

Вообще наблюдения за процессом разработки программы воспитания для конкретной школы позволили увидеть то, что необходимо включить в программы повышения квалификации педагогов. Кстати, тематика курсов повышения квалификации также разработана авторами программы и они представлены на сайте Института развития стратегии образования РАО. В свою очередь, мы акцентируем внимание на следующих ключевых идеях.

Ключевая идея «Школьная воспитательная система — разновозрастное сообщество». Воспитывающая деятельность продуктивна, если ребёнок вне стен школы может на единых культурных основаниях взаимодействовать с людьми разных возрастов, профессий, обладающих разными интересами и т. д. Школьная воспитательная система тогда эффективна, когда она являет собой образ некоего сообщества, существующего в реальности. Однако долгое время воспитывающие взаимодействия в рамках школы были ограничены контактами «взрослый — ребёнок», причём у первого была главенствующая позиция, несмотря на декларируемый субъект-субъектный подход. Сейчас же социокультурная ситуация такова, что дети обладают многими компетенциями, чрезвычайно востребованными в реальной жизни, в отличие от представителей, например, пожилого возраста. Это создаёт основания поднимать вопрос о формировании в школьных воспитательных системах равнозначной (не равноправной) позиции всех её участников, каждому из которых есть что сказать друг другу. В данном случае мы фиксируем



противоречие с имеющееся традицией подготовки будущих педагогов к воспитательной работе с одновозрастными детским коллективами.

Отсюда при организации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, научно-методического сопровождения молодых педагогов и повышения квалификации педагогов опытных становится важным формирование у них стремления с уважением относиться к людям иного возраста, как писал Я. Корчак «с иным масштабом понятий».

Предполагаемые результаты. Разработанная система тренингов и практических заданий, выполнение которых позволит веерно (что основано на ситуативном подходе) освоить профессиональные практики, благодаря чему педагог сможет создавать педагогические условия для формирования и деятельностного развития разновозрастных сообществ к школе.

Ключевая идея 2. Школьная воспитательная система — диалогичное сообщество. Из ключевой идеи о школьной воспитательной системы как разновозрастном сообществе закономерно вытекает вторая ключевая идея. Сегодня сокращается время удержания внимания слушателя при восприятии им текста лекции, монологичные формы общения всё менее востребованы. Люди разных возрастов привыкли в ситуации цифрового общения в большей степени ориентироваться на смысловом содержании сообщения и внешней форме коммуникации, чем на возрасте собеседника. Возрастает стремление человека высказать своё мнение, позицию, дать оценку происходящему или прочитанному. Как видим, востребованными становятся ситуации диалогового общения. И это вступает в противоречие с традициями подготовки педагогов к организации монологичных внеклассных мероприятий.

Разрешение данного противоречия, как показывает опыт нашей деятельности, заключается в подготовке будущих педагогов и переподготовке практикующих специалистов в сфере образования к организации воспитывающих ситуаций диалогичного общения. Учитывая же первую ключевую идею, добавим, разновозрастного диалогического общения.

Предполагаемые результаты. Разработка серии воспитывающих ситуаций (что основано на прецедентном подходе), разрешение которых формирует у участников осознание необходимости диалогичного общения. Возрождение традиций дискуссий, дебатов как форм воспитывающей деятельности.

Ключевая идея 3. Школьная воспитательная система — событийное сообщество. Две предыдущих ключевых идеи в совокупности рожают третью ключевую идею о школьной воспитательной системы как событийном сообществе. В этой связи необходимо обратиться к идее событийности, организации школьной повседневности, оставляющей эмоциональный след, как основе воспитательной деятельности. Позитивными зарекомендовали себя в этом отношении ключевые общешкольные дела, коллективные творческие дела и т. д. Однако в современной школьной воспитательной системе этому, несомненно важному перечню следует добавить и сценирование школьных уроков с позиции возрождения их воспитывающей функции, и пролонгированную подготовку к проведению какого-либо воспитывающего дела (в традиционном педагогическом тезаурусе — мероприятия) с последующей рефлексией. Здесь мы фиксируем противоречие с традицией проведения классных часов и иных, десятилетиями практикуемых мероприятий, в большей части своей не востребованных ни новым поколением учеников, ни молодыми педагогами, как не отвечающих их потребностям в позитивном изменении, динамичности, диалогичности, открытости и т. д. И это вступает в противоречие с традициями подготовки педагогов к организации монологичных внеклассных мероприятий.





Противоречие разрешимо, опять же, если в процесс профессиональной подготовки и переподготовки сделать акцент не на методике организации и проведения «разовых мероприятий», но на осознании пролонгированности, дискретности воспитывающей деятельности, педагогическом смысле «паузы» и эмоциональности воспитывающего события.

Предполагаемые результаты. Разработка алгоритма создания событийного сообщества (что основано на событийном подходе), использование которого в практике позволит школам создавать сценарии не «мероприятий», но эмоционально насыщенных ключевых общешкольных дел и т. п. Возрождение традиций коллективизма, товарищества, школьной дружбы.

Обратим особое внимание, что все прозвучавшие идеи методически обеспечены Программой воспитания РАО, значимость которой, как теоретической, так и методической, несомненна.

В осмыслении воспитательного процесса администрацией и педагогами образовательной организации во время подготовки рабочей программы воспитания произошли *значительные позитивные изменения*. Нами зафиксированы такие явления, как:

- у некоторых групп проектировщиков программ постепенно *приходило осознание особенности своей школы как таковой и, следовательно, специфики и сути воспитательного процесса в школе* (что мы воспитываем, как мы это делаем, соответствует ли то, что мы делаем, нашим целям и, главное, особенностям наших детей);
- разработчики начали осознать *необходимость соответствия задач запланированным модулям*. Именно в данной последовательности. Вначале выбирался модуль, потом «под него» писалась задача;
- педагоги *обратили внимание на индивидуальные и внешкольные формы работы с детьми*;
- поскольку методика работы над составлением программы проективна, то *многие администраторы смогли увидеть существование тех модулей, о которых они ранее не задумывались*, и запланировать себе на будущее соответствующую работу.

Практически все педагоги отмечали, что примерная программа воспитания понятна педагогам, так как написана простым доступным языком. С позиции педагогических коллективов в целом методика работы с Программой позволила им осознать особенности своей школы как таковой и, следовательно, специфики и сути воспитательного процесса в школе (какие личностные качества у детей они воспитывают, как они это делают, соответствуют ли их действия намеченным целям и, главное, особенностям детей).

Классные руководители, благодаря тексту Программы, обратили внимание на индивидуальные и внешкольные формы работы с детьми, начали опять обращаться к идее коллективных творческих дел. Поскольку методика работы над составлением программы проективна, то многие администраторы смогли увидеть существование тех модулей, о которых они ранее не задумывались, и запланировать себе на будущее соответствующую работу.

Значимо, что Программа методически выверена. Авторы-разработчики представили дополнительно к программ методические материалы, в том числе и методическое пособие, тезаурус, презентации, которые широко используются практиками на местах. Всё размещено на сайте в свободном доступе. Большое значение имеет тот факт, что эти материалы содержат и «необходимое и достаточное» для разработки программы воспитания конкретной школы, и, что важно, «избыточное». Именно последнее позволяет педагогическим коллективам использовать данные методические материалы не только как руководство к действию, но и как руководство к перспективному планированию, позволяя увидеть и ресурсы, и возможности своей школы. Многое из представленного в материалах, как оказалось, неизвестно классным руководителям, особенно давно за-



кончившим педагогические институты. Знакомство с программой явилось, в этой связи, своеобразной процедурой повышения квалификации педагогических кадров, позволило им наметить новые пути работы с детьми.

Также важно, что разработанная программа компактна, модульна и представляет собой своеобразный методический «конструктор», что следует понимать не механистически, но проективно. Это означает, что у заместителя директора по воспитательной работе и классного руководителя останется время для контактной работы с детьми и на взаимодействие с родителями.

Существующая Примерная программа воспитания, и, что важно, методические материалы к ней, позволяют педагогическим коллективам не только проанализировать имеющиеся у них ресурсы, но и наметить стратегии развития воспитательной работы, которые ранее не входили в их реальную практику.

По результатам проведённой экспертизы мы предлагаем региональным органам управления образования по организации процесса воспитания в школах региона следующие рекомендации:

- разработать систему мероприятий, позволяющую повысить всемерно *повышать престиж классного руководителя, заместителя директора по воспитательной работе*, подчёркивая их роль и значимость для воспитания растущего человека и учитывая тот факт, что в Законе «Об образовании в РФ» образование прежде всего трактуется через понятие «воспитание», а уж потом через обучение;
- разработать систему мероприятий, позволяющую повысить *воспитывающую функцию учебного занятия*;
- в качестве одного из вариантов процедуры повышения квалификации педагогов предложить следующий: в процесс повышения квалификации вовлекать не отдельных представителей образовательных организаций, а *весь педагогический коллектив*, повышая его квалификацию по тому или иному аспекту внедрения программы воспитания РФ, таким образом создавая условия для командного взаимодействия и формирования уклада образовательной организации;
- при организации курсов повышения квалификации уделять время для занятий, освещающие вопросы организации воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями, в ситуации инклюзивного образования, в малокомплектных школах, сотрудничеству с детьми и семьями с девиантным поведением, самоорганизации детей и родителей в условиях сетевого общества и по месту жительства;
- разработать систему мероприятий, направленных на подготовку классных руководителей, учителей-предметников к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса, к взаимодействию с участниками воспитательного процесса и способность проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития в части саморазвития себя как педагога воспитывающего;
- обеспечить присутствие и, возможно, выступления классных руководителей и заместителей директоров по воспитательной работе на региональных конференциях, методических совещаниях, конкурсах профессионального мастерства, Научно-образовательном Форуме «Неделя педагогического образования» СГУ имени Н. Г. Чернышевского для того, чтобы они воочию знакомилась с лучшими воспитательными практиками. Такие «образовательные экскурсии для педагогов» должны стать частью воспитательного процесса в школе.

Полагаем, что, учитывая методологическую выверенность программу, её теоретическую стройность и практическую значимость, следует констатировать факт внедрения в школы нашей страны достойной Программы воспитания, которую все ждали так много лет.





Список использованных источников

1. Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / П. В. Степанов, Н. Л. Селиванова, В. В. Круглов, И. В. Степанова, И. С. Парфенова, И. Ю. Шустова, Е. О. Черкашин, М. Р. Мирошкина, Т. Н. Тихонова, Е. Ф. Добровольская, И. Н. Попова; под ред. П. В. Степанова. — М.: ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. — 119 с.
2. Ромм Т. А. Научно-методическое сопровождение внедрения программы воспитания // В сборнике: воспитание как стратегический национальный приоритет. Международный научно-образовательный форум. — Екатеринбург, 2021. — С. 39–42.
3. Селиванова Н. Л. Аprobация и внедрение примерной программы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2. № 1 (67). — С. 106–114.
4. Степанов П. В. Структура и содержание примерной программы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2. № 1 (67). — С. 41–47.
5. Степанов П. В., Степанова И. В., Парфенова И. С. Как реализовать воспитательный потенциал школьного урока? // В сборнике: Гуманизация образовательного пространства. Сборник научных статей по материалам Международного Форума. — Саратов, 2020. — С. 107–122.
6. Степанова И. В., Парфенова И. С. Модуль «классный руководитель» в школьной программе воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 2. № 1 (67). — С. 62–70.
7. Шустова И. Ю. Методика организации и проведения «ключевых общешкольных дел» // Воспитание школьников. — 2021. — № 1. — С. 19–31.