

Тема 1. Предмет и задачи «Теории и методики воспитательной работы»

План.

1. Предмет и задачи «Теории и методики воспитательной работы».
2. Воспитанию как педагогическому явлению присущи определенные признаки.
3. Теория воспитания как отрасль педагогического знания.
4. Три концепции теории воспитания

«Теория и методика воспитательной работы» как составная часть раздела «Теория воспитания» в курсе «Педагогика». Предмет, задачи, сущность и особенности курса «Теория и методика воспитательной работы». основные понятия: воспитание, воспитательная система, воспитательные отношения, воспитательная работа, система воспитательной работы, воспитательная деятельность, воспитательное мероприятие, воспитательная технология, средства, формы, методы и методические приемы воспитательной работы. Связь курса «Теория и методика воспитательной работы» с философией, психологией, физиологией, этнопедагогикой и другими науками.

Центральной категорией в педагогике, которую определяют как науку о воспитании, выступает понятие о воспитании. В буквальном смысле «воспитание» – вскармливание, питание ребенка. Считают, что данный термин был введен в науку русским просветителем середины XVIII в. И. И. Бецким, деятельность которого была направлена на то, чтобы путем воспитания создать «новую породу людей».

Будучи сложным социокультурным явлением, воспитание выступает объектом изучения целого ряда гуманитарных наук, каждая из которых анализирует свой аспект данного феномена:

- философия исследует познавательное, ценностное, социально-политическое, нравственное и эстетическое отношение человека к миру, т. е. выявляет онтологические и гносеологические основы воспитания; формулирует наиболее общие представления о высших целях и ценностях воспитания, в соответствии с которыми определяются его конкретные средства;
- социология изучает социальные проблемы развития личности, т. е. выявляет особенности социального заказа, которые дает общество в адрес системы воспитания в виде государственных документов; определяет региональные и социально-культурные особенности воспитания; исследует соотношение стихийных социальных влияний и целенаправленного воздействия на человека в процессе социализации и воспитания;
- этнография рассматривает специфику воспитания народов мира в контексте исторического развития и современности; выявляет существующий у разных народов нормативный канон человека (мораль) и его влияние на воспитание; исследует характер проявления родительских чувств, ролей и отношений;
- экономическая наука определяет роль воспитания в росте эффективности общественного производства; выявляет финансовые и материально-технические ресурсы, необходимые для создания оптимальной инфраструктуры системы воспитания;
- правоведение занимается правовыми формами организации и функционирования воспитания, правовыми нормами, регламентирующими статус, права и обязанности государства, его институтов и граждан в сфере воспитания;
- биология, физиология и генетика исследуют наследственные особенности развития, влияющие на процесс и результаты воспитания;
- психология выявляет индивидуальные, возрастные и групповые особенности развития и поведения людей, создающие объективные и субъективные предпосылки для ведения процесса воспитания;
- общая педагогика исследует сущность воспитания, его место в структуре целостного педагогического процесса, закономерности, тенденции и перспективы развития; разрабатывает теорию и методику воспитательного процесса; определяет его принципы, содержание, формы и методы реализации.

Центральной и одной из самых древних проблем в междисциплинарном изучении воспитания является определение его сущности, поскольку в различные исторические периоды общество характеризовало эту категорию, исходя из своих социальных установок и актуальных задач. Чаще всего воспитание рассматривалось как управление процессом формирования личности или отдельных ее качеств в соответствии с потребностями общества. Вместе с тем на сегодняшний день в педагогической науке трудно найти понятие, которое имеет столько различных определений. Разнообразие трактовок понятия «воспитание» связано с тем, какой аспект данного явления – социальный или педагогический – представляется исследователю наиболее значимым.

Если рассматривать воспитание как общественное явление, то его следует определять как сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения подрастающего поколения в жизнь общества, результатом которого выступает культурно-историческая преемственность поколений.

Воспитанию как педагогическому явлению присущи определенные признаки.

1. Воспитание характеризуется целенаправленностью воздействий на воспитанника. Это означает, что оно всегда имеет целью достижение определенного результата, который определяется позитивными изменениями, происходящими в личности воспитанника. Бесцельного воспитания (воспитания вообще) не существует.
2. Воспитание имеет гуманистическую направленность, которая определяет характер воздействия педагога на воспитанника. Цель этого воздействия – стимулирование позитивных изменений в его личности (освоение духовно-нравственных ценностей, формирование базовых культур и др.).

3. Важнейшим признаком воспитания является взаимодействие воспитателя и воспитанника, что выражается в активности самого воспитанника в процессе воспитания и определяет его субъектную позицию.

4. Воспитание как педагогическое явление – это процесс, предполагающий конкретные качественные и количественные изменения личностей, с которыми взаимодействует воспитатель. Исходя из этого воспитание как педагогическое явление принято называть воспитательным процессом, под которым понимается спланированная, долгосрочная, специально организованная жизнедеятельность детей в условиях образовательного учреждения.

Воспитательному процессу присущи следующие функции: а) диагностика природных задатков, теоретическая разработка и практическое создание условий их проявления и развития; б) организация учебно-воспитательной деятельности детей; в) использование положительных факторов в развитии качеств личности ребенка; г) отбор содержания воспитания, средств и условий социальной среды; д) воздействие на социальные условия, устранение и преобразование (по возможности) негативных средовых влияний на формирующуюся личность; е) формирование специальных способностей, обеспечивающих приложение сил ребенка в разных сферах учебно- познавательной и общественно полезной деятельности.

Таким образом, соотношение понятий «воспитание как общественное явление» и «воспитание как педагогическое явление» заключается в следующем: воспитание как педагогическое явление (воспитательный процесс) выступает составной частью (педагогическим компонентом) воспитания как общественного явления (социализации), охватывая сферу, называемую контролируемой социализацией.

Общее представление о теории воспитании, как отрасли педагогического знания. Вклад зарубежных и отечественных педагогов в становлении и развитии науки. Понятие объекта и предмета теории воспитания. Проблемы воспитания в современных условиях.

Функции: аналитическая, прогностическая, проективно-конструктивная.

Основные категории теории воспитания: формирование, социализация, воспитание, самовоспитание, педагогический процесс, педагогическая система: воспитательная и дидактическая.

Связь теории воспитания с другими науками и использование их идей о развитии и воспитании человека (философией, этикой, эстетикой, психологией, социологией, медициной, анатомией, физиологией, антропологией).

Существует три концепции во взглядах ученых на теорию воспитания: теория воспитания – междисциплинарная область человеческого знания; теория воспитания – прикладная дисциплина;

теория и методика воспитания – это относительно самостоятельная дисциплина, имеющая свой объект и предмет изучения.

Объект теории воспитания как науки – явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Предмет - это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (школа, семья и т.д.).

Функции «Теории и методики воспитания»: теоретическая функция (изучение передового педагогического опыта); прогностическая (раскрытие сущности педагогических явлений научным обоснованием предполагаемых изменений);

Проективно-конструктивная (разработка методических материалов, внедрение педагогической науки в образовательную практику).

Традиционно теория и методика воспитания содержит четыре больших раздела: теория воспитания,
методика воспитания,
организация воспитывающей деятельности,
воспитательные системы.

Теория воспитания – раздел педагогики, раскрывающий сущность, закономерности, движущие силы воспитания, его структуру.

Теория воспитания имеет связь с общественными науками: философией, эстетикой, экономикой, социологией, историей; с биологическими науками: школьной гигиеной, медициной, физиологией; с психологическими науками: возрастной и педагогической психологией, социальной психологией, дифференциальной психологией.

Литература:[1, 2,3,4,5,6]

Тема 2. Воспитание как культурно- исторический феномен и педагогическое явление

План.

1. Воспитание как культурно- исторический феномен и педагогическое явление.
2. Основные признаки воспитания как общественного явления.
3. Воспитание как педагогическое явление.

Воспитание как культурно- исторический феномен и педагогическое явление. Сущность, цели, задачи, закономерности и принципы, содержание, организационные формы и методы процесса воспитания, их преломление в воспитательной работе со школьниками. Диалектика процесса воспитания. Воспитательный процесс как сложная динамическая система. Этапы становления и развития воспитательного процесса.

Характеристика нормативных документов о воспитании. «Комплексная программа воспитания в организациях образования РК», программа «Атамекен» и др., их ориентированность на совершенствование структуры и содержания воспитательной работы в Республике Казахстан, а также на создание условий для формирования поликультурной социально-ориентированной личности, готовой к развитию, саморазвитию и самореализации в своей жизнедеятельности на основе национальных и общечеловеческих ценностей. Воспитание как общественное явление характеризуется рядом основных черт, выражающих его сущность: – это вечное, необходимое и общее явление, которое появилось вместе с человеческим обществом и существует, пока живет само общество;
– воспитание возникло из практической потребности приобщения подрастающего поколения к условиям жизнедеятельности общества;

– на каждом этапе развития общества воспитание по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер, обусловленный характером и организацией жизнедеятельности данного общества;

– воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими социального опыта в процессе общения и деятельности;

– по мере того как взрослые осознают свои воспитательные взаимоотношения с детьми и ставят перед собой определенные цели по формированию у детей тех или иных качеств, их отношения становятся все более педагогически целенаправленными.

Таким образом, воспитание как общественное явление – это объективно существующий и реализуемый в соответствии с конкретно-историческими условиями способ подготовки подрастающего поколения к полноценной жизнедеятельности в обществе. На современном этапе воспитание как общественное явление чаще всего рассматривают как синоним понятия

«социализация», под которой понимают интеграцию человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организацию), как усвоение субъектом элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

Воспитание как педагогическое явление – это целенаправленный, системно организованный процесс, реализуемый специально подготовленными людьми (педагогами) в различных типах образовательных учреждений и ориентированный на освоение личностью норм и правил поведения, принятых в обществе. В этом значении воспитание тесно связано с рядом психологических и педагогических понятий, главными из которых выступают следующие:

- формирование – процесс, направленный на определенные изменения в человеке (появление физических и личностных новообразований) и ведущий к завершённому результату;
- развитие – процесс поступательного движения личности, которое определяется внутренними (физиологическими, психическими, наследственно-биологическими) противоречиями и внешними (экологическими, социокультурными и др.) факторами;
- саморазвитие – деятельность субъекта по созданию себя, своего «Я», включающая любую активность субъекта, осуществляемую сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящую к прогрессивным изменениям психических и физических функций; совершенствование талантов и способностей;
- самовоспитание – осознанная деятельность субъекта, идущая параллельно с воспитанием, реализуемая под его воздействием и направленная на развитие личностно значимых качеств и совершенствование образа жизни через освоение духовных ценностей, традиций и обычаев, выступающих эталоном для данной личности.

Воспитание как педагогическое явление не может изменить унаследованные физические данные, врожденный тип нервной деятельности, состояние географической, социальной, домашней или других сред. Но оно способно оказывать формирующее влияние на развитие путем специальной тренировки и упражнений (занятия спортом, укрепление здоровья, совершенствование процессов возбуждения и торможения, т. е. гибкости и подвижности нервных процессов), внести коррективы в устойчивость природных наследственных особенностей. Только под влиянием научно обоснованного воспитания и создания соответствующих условий, при учете особенностей нервной системы ребенка, обеспечении развития всех его органов, учете его потенциальных возможностей и включении в соответствующие виды деятельности индивидуальные природные задатки могут перерасти в способности.

Литература: [1, 2,3,4,5,6]

Тема 3. Школа как воспитательная система

План.

1. Воспитательная система школы как целостная социально-педагогическая структура школы.
2. Задачи создания и развития воспитательной системы.
3. Компоненты воспитательной системы, их взаимодействие характеристика компонентов воспитательной системы.

Школа как воспитательная система. Воспитательная система школы как целостная социально-педагогическая структура школы и целенаправленный фактор социализации и

развития детей. Задачи создания и развития воспитательной системы. Компоненты воспитательной системы, их взаимодействие характеристика компонентов воспитательной системы. Проблема содержания воспитательной системы в современной школе. Этапы становления воспитательной системы, их особенности. Критерии, определяющие уровень сформированности воспитательной системы. Многообразие воспитательных систем, их общность и различие.

Воспитание в образовательном учреждении реализуется через воспитательный процесс. Успешное осуществление учебно-воспитательного процесса возможно при осознании педагогами важности воспитательной работы наряду с преподаванием учебных дисциплин.

Воспитательная работа — это целенаправленная деятельность по организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей, осуществляемая педагогическим коллективом либо отдельным педагогом с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации. Ее содержание, методика и технологии определяются системой воспитательной работы того или иного образовательного учреждения.

Систему воспитательной работы в школе можно представить в виде взаимосвязанных блоков (см. рис. 1).



Рис. 5. Система воспитательной работы школы

Как видно из рисунка, система воспитательной работы в школе или во внешкольном учреждении включает воспитание учащихся в процессе обучения и внеучебной деятельности, в ходе которых решаются проблемы коллективного и индивидуального воспитания в школе, классе, группе. Организация воспитательной работы подразумевает взаимодействие школы с социумом, сотрудничество с семьей с целью установления гуманистических отношений и благоприятного морально- психологического климата.

Функции организаторов воспитательной работы различны, они изменяются в зависимости от занимаемой ими должности и осуществляемого воспитательного процесса. Например, деятельность заместителя директора школы по воспитательной работе включает широкий круг функций, главными из которых являются: административная (социальная, развивающая, образовательная, воспитательная); организаторская (аналитико-рефлексивная, корректирующая, оценочно-результативная, стимулирующая); технологическая (диагностическая, конструктивная, методическая, коммуникативная, организаторская, исследовательская).

Главные функции классного руководителя: системно-организующая, диагностирующая, коммуникативная, воспитательная, проектирующая, организационно- деятельностьная, развивающая, методическая, стимулирующая, оценивающая, охранно- защитная, корректирующая. Указанные функции определяют важнейшие направления деятельности педагога-воспитателя.

Наличие различных воспитательных систем, а также система воспитательной работы в школе требуют пересмотра и перераспределения воспитательных функций между различными социальными институтами, изменения целей и задач в деятельности педагогов.

Среди ведущих задач следует выделить: признание личности человека как абсолютной ценности; знание идей гуманистического воспитания и использование их на практике; определение воспитывающей среды; выявление уровня воспитанности личности и коллектива; создание программы воспитания учащихся; обеспечение инновационных подходов к организации воспитательного процесса (системно-структурного, гуманистического, ценностного, культурологического, организационно-деятельностного, отношенческого, личностно-ориентированного, комплексного и пр.); организацию разносторонней деятельности и работу с органами самоуправления; использование системы методов и вариативных технологий воспитательного процесса.

Реализация этих задач предъявляет высокие требования к профессионализму и общей культуре педагога, организатора учебно-воспитательного процесса. Построение воспитательной системы образовательного учреждения требует от учителя создания воспитательной системы подразделений: класса, группы, объединения и др. Так, можно выделить основные направления воспитательной работы классного руководителя: организация разнообразной увлекательной социально значимой коллективной деятельности через соуправление и самоуправление; организация общения детей для создания благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

Ряд педагогов (Е.Н.Степанов, Е.В.Алексеева, А.А.Андреев, Л. В. Байбородова и др.) рассматривают воспитательную систему класса как способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющую собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов, способствующих развитию личности и коллектива (индивидуально-группового, ценностно-ориентационного; функционально-деятельностного, пространственно-временного, диагностико-аналитического).

Система деятельности педагога-воспитателя представляет собой последовательную совокупность различных видов педагогической деятельности. Системы деятельности педагога включает целеполагающую, диагностическую, прогностическую, проектировочную, конструктивную, коррекционную коммуникативную и организаторскую деятельность.

Целеполагающая деятельность — это определение близких и далеких целей воспитания, развития коллектива и личности. Развитие личности как ведущая цель воспитания предполагает органичное единство бытия, сознания и самосознания человека, его ценностной и эмоционально-потребностной сферы. Общая цель, связанная с формированием сознания и самосознания, чувств, воли и поведения учащихся, нуждается в конкретизации с учетом современных социальных условий в стране, так и типа школ класса, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся возможностей и профессионализма педагога. При постановке целей воспитательной работы с детским коллективом педагог прогнозирует изменения, которые должны произойти в отношениях между детьми, в ценностной ориентации коллектива и личности.

Цель воспитания конкретизируется путем постановки воспитательных задач, например, какое мировоззрение, способности, качества будут развиты, какими умениями, навыками и знаниями (теориями, фактами, понятиями, лексическими единицами, системами, структурами, правилами, нормами) овладеет учащийся. Формулировка воспитательных задач педагогом должна быть четкой и ясной, так как ею обуславливается отбор содержания и соответствующих видов и форм деятельности учащихся.

Диагностическая деятельность — это оценочная практика, направленная на изучение коллектива и личности с целью определения уровня воспитанности и оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Прогностическая деятельность связана с прогнозированием целей, содержания, методов и результатов воспитательной работы. Прогнозирование осуществляется через диагностично сформулированные цели, позволяющие увидеть, каким будет детский коллектив и личность. Исходя из уровня актуального развития школьника, его возрастных, индивидуально-психологических особенностей, уровня развития коллектива педагог определяет возможные достижения в ходе развития и саморазвития детей в конкретный временной период. Перспективы развития личности или детского коллектива отражаются в своеобразной «модели», или «видении», «образе» личности школьника или ученического коллектива. Модель личности ученика представляет отражающую результаты воспитательной работы качественную характеристику

взаимосвязанных знаний, умений, способностей, качеств творчески развитой, социально-ориентированной личности, способной к самореализации.

Проектировочная деятельность направлена на создание концепций и программы развития системы воспитательной работы, это процесс прогнозирования дальнейшего развития ребенка, детского коллектива и определения стратегии воспитательной работы с ними.

Конструктивная деятельность предусматривает отбор оптимальных видов и содержания воспитывающей деятельности, ее форм и их последовательности, вариативных технологий воспитательного процесса, эффективных методов педагогического взаимодействия и воздействия, определяет основные направления планирования воспитательной работы.

Коррекционная деятельность, как правило, связана с внесением корректив в воспитательную работу и закреплением ценностной ориентации, позитивных качеств личности и коллектива, преодолением негативных явлений. Конкретные результаты развития и саморазвития коллектива и личности представляются как определенные новообразования в ученическом коллективе и отражают сформированность качеств личности, ее способностей, потребностей, мотивов, убеждений, чувств, овладение определенными знаниями, умениями, навыками и др.

Коммуникативная деятельность способствует формированию демократического стиля общения, гуманистических отношений, созданию ситуации успеха, положительной мотивации. Она пронизывает все структурные компоненты деятельности.

Организаторская деятельность — это организация совместной деятельности педагога и учеников, направленная на реализацию воспитательных целей. Чем разнообразнее воспитывающая деятельность, тем больше возможностей создается для развития личности, ее интересов и способностей. Чтобы виды деятельности стали своеобразными ступеньками в развитии учащихся, необходимо создание условий взаимообогащающего общения, что возможно только в среде с благоприятным морально-психологическим климатом. Такой средой может стать, в частности, коллектив класса. В коллективной взаимообогащающей деятельности происходит становление индивидуальности каждого ученика. Образуется триада деятельность — коллектив — личность, которую можно трактовать следующим образом: через воспитывающую деятельность развивать коллектив и личность, способную в разнообразных видах деятельности реализовать все богатство своей индивидуальности.

Рефлексивная деятельность — это аналитическая деятельность, направленная на анализ собственных действий и состояний. Саморефлексия помогает осознать свои успехи и недостатки, стимулирует совершенствование деятельности.

воспитателя предусматривает использование определенного комплекса общих или специфических методов и приемов воспитания. Например, при диагностировании применяется комплекс научно-педагогических методов исследования, в том числе тестирование, анкетирование, беседа, наблюдение, метод независимых характеристик, изучение школьной документации, анализ опыта творчески работающих воспитателей и др.

Литература: [1, 2,3,4,5,6,7,8]

Тема 4. Организаторы воспитательной работы в школе – субъекты воспитательной системы
План.

1. Организаторы воспитательной работы в школе как субъекты воспитательной системы школы.
2. Задачи и функции классного руководителя..
3. Содержательные направления и формы деятельности классного коллектива.
4. Методика планирования работы классного руководителя

Организаторы воспитательной работы в школе как субъекты воспитательной системы школы. Заместитель директора школы по внеклассной воспитательной работе и его функции. Воспитательная деятельность педагога –учителя. Классный руководитель, школьный психолог, социальный педагог, воспитатель группы продленного дня, детские, родительские и другие школьные объединения в общей воспитательной системе школы.

Институт классных руководителей в истории и на современном этапе. Примерное положение о классном руководителе. Задачи и функции классного руководителя. Содержательные направления и формы деятельности классного коллектива. Условия эффективности воспитательной деятельности классного руководителя. Вариативность классного руководства. Критерии эффективности работы классного руководителя. Управление воспитательной системой школы.

Классный руководитель в воспитательной системе школы

Классный руководитель – это непосредственный и основной организатор учебно- воспитательной работы в школе, официальное лицо, назначаемое ее директором для осуществления воспитательной работы в классе.

Институт классного руководства сложился очень давно, практически вместе с возникновением учебных заведений. В России до 1917 г. эти педагоги назывались классными наставниками и классными дамами. Они были обязаны вникать во все жизненные события вверенных им ученических коллективов, следить за взаимоотношениями в них, формировать доброжелательные отношения между детьми. Педагогу надлежало служить примером во всем, даже его внешний вид был образцом для подражания.

В советской школе должность классного руководителя была введена в 1934 г. Классным руководителем назначался один из учителей, на которого возлагалась особая ответственность за воспитательную работу в данном классе. Обязанности классного руководителя рассматривались как дополнительные к основной преподавательской работе. В настоящее время институт классного руководства существенно изменился, поскольку имеется несколько типов классного руководства: а) учитель-предметник, одновременно выполняющий функции классного руководителя; б) освобожденный классный руководитель, выполняющий только воспитательные функции; в) классный куратор (попечитель), которому поручено наблюдение за какой-либо работой; г) тьютор (защитник, покровитель, опекун), осуществляющий контроль в условиях, когда учащиеся берут на себя ряд организаторских функций педагога.

Основными функциями классного руководителя являются:

- воспитательная (социальная защита ребенка);
- организаторская (работа по всем педагогическим аспектам жизнедеятельности класса и школы, формирование личности и коллектива, изучение учащихся);
- координирующая (установление позитивного взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса – педагогами, учащимися, родителями, общественностью);

- управленческая (контроль за динамикой развития личности и коллектива на основе ведения личных дел учащихся и других видов документации).

Приоритетной среди них является функция социальной защиты ребенка, под которой понимается целенаправленная, сознательно регулируемая система практических социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и медико-экологических мер, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного развития детей, предотвращения ущемления их прав и человеческого достоинства. Реализация этой функции предполагает обеспечение условий для адекватного развития ребенка. Работа классного руководителя в данном направлении – это деятельность не только непосредственного исполнителя, но и координатора, помогающего получить детям и их родителям социальную поддержку и социальные услуги. Выполняя эту функцию, он должен, решая острые сиюминутные проблемы, быть готовым к опережению событий и, опираясь на точный прогноз, ограждать ребенка от возможных проблем и трудностей.

Объектом социальной защиты и социальных гарантий являются все дети независимо от их происхождения, благополучия родителей и условий жизнедеятельности. Однако особенно важно выполнение данной функции по отношению к детям, оказавшимся в особо трудном положении: детям из многодетных семей, детям-инвалидам, сиротам, беженцам и т. п., которые больше других нуждаются в экстренной социальной защите.

Главное назначение организаторской функции – поддержка положительной детской инициативы, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников. Другими словами, классный руководитель не столько организует учащихся, сколько оказывает им помощь в самоорганизации разнообразной деятельности: познавательной, трудовой, эстетической, а также свободного общения, являющегося частью досуга. Важна на этом уровне функция сплочения коллектива, выступающая не как самоцель, а как способ достижения поставленных перед классом целей. Одной из задач классного руководителя при этом является развитие ученического самоуправления.

Успех воспитательной деятельности классного руководителя во многом зависит от глубокого проникновения во внутренний мир детей, понимания их переживаний и мотивов поведения. В этих целях он изучает школьников не только на уроке, но и во внеурочное время, при посещении семей учеников, во время экскурсий и походов.

Координирующая функция классного руководителя проявляется прежде всего в том, что он осуществляет воспитательную деятельность в тесном сотрудничестве с другими членами педагогического коллектива и в первую очередь с теми педагогами, которые работают с учениками данного класса (микрорепедколлективом класса). С одной стороны, он использует информацию, которую получает о детях от учителей, а с другой – обогащает представления педагогов о ребенке, предлагая им свою информацию, которая поможет отрегулировать действия педагога, его методы работы с учеником.

Классный руководитель является связующим звеном между учителями и родителями ребенка. Он информирует педагогов о состоянии воспитанника, особенностях родителей, организует их встречи с учителями-предметниками. Особое внимание классный руководитель должен уделить новым педагогам, которых важно познакомить с особенностями классного коллектива и отдельных учеников, а также с требованиями, предъявляемыми предыдущим учителем и педагогами класса.

Одной из форм взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников, обеспечивающей единство действий и способствующей выработке единых подходов к воспитанию, является педагогический консилиум, на котором формируется всесторонний взгляд на ребенка.

В рамках управленческой функции классный руководитель осуществляет диагностику, целеполагание, планирование, контроль и коррекцию воспитательной деятельности. Реализация диагностической функции предполагает выявление исходного

уровня воспитанности учащихся и постоянное отслеживание изменений. Она направлена на исследование и анализ индивидуальности ребенка, поиск причин неэффективности результатов и характеристику целостного педагогического процесса.

Функцию целеполагания можно рассматривать как совместную с учащимися выработку целей воспитательной деятельности. Доля участия классного руководителя в этом процессе зависит от возраста школьников и уровня сформированности классного коллектива. Логика целеполагания отражается в процессе планирования деятельности классного руководителя.

Основная цель функции контроля и коррекции – обеспечение постоянного развития воспитательной системы класса. Реализация функции контроля предполагает выявление как положительных результатов, так и причин недостатков и возникающих в процессе воспитания проблем. На основе анализа результатов контроля проводится коррекция работы классного руководителя либо с классом в целом, либо с конкретной группой учащихся или отдельным учеником. Контроль работы классного руководителя – это не столько контроль со стороны администрации школы, сколько самоконтроль с целью коррекции. Коррекция – это всегда совместная деятельность классного руководителя и коллектива класса в целом, группы или отдельных учеников.

Рассмотренные уровни функций определяют содержание деятельности классного руководителя. В воспитательной системе школы классный руководитель выступает как административное лицо, наделенное соответствующими правами и обязанностями, а именно:

- получать информацию о психическом и физическом здоровье каждого ребенка;
- контролировать успеваемость каждого ученика;
- контролировать посещаемость детьми учебных занятий;
- координировать и направлять в единое русло работу учителей данного класса (а также психолога, социального педагога);
- организовывать воспитательную работу с учащимися класса: проводить «малые педсоветы», педагогические консилиумы, тематические мероприятия и т. п.;
- выносить на рассмотрение администрации, совета школы предложения, согласованные с коллективом класса;
- приглашать в школу родителей (или лиц, их заменяющих), для решения вопросов, связанных с воспитанием и обучением учащихся, по согласованию с администрацией обращаться в комиссию по делам несовершеннолетних, психолого-медико- педагогическую комиссию, в комиссию и советы содействия семье и школе на предприятиях;
- получать помощь от педагогического коллектива школы;
- определять индивидуальный режим работы с детьми исходя из конкретной ситуации;
- отказываться от поручений, лежащих за границами содержания его работы;
- вести опытно-экспериментальную работу по проблемам дидактической и воспитательной деятельности;
- организовывать учебно-воспитательный процесс, оптимальный для развития положительного потенциала личности учащихся в рамках деятельности общешкольного коллектива;
- оказывать помощь ученику в решении острых проблем (предпочтительно лично, можно привлечь психолога);
- устанавливать контакт с родителями и оказывать им помощь в воспитании детей (лично, через психолога, социального педагога).

Для педагогически грамотного, успешного и эффективного выполнения своих обязанностей классному руководителю необходимо хорошо знать психолого- педагогические основы работы с детьми, быть информированным о новейших тенденциях,

способах и формах воспитательной деятельности, владеть современными технологиями воспитания.

Методика планирования работы классного руководителя

Эффективность деятельности классного руководителя во многом определяется грамотным планированием работы, которое предполагает составление различных видов документации.

При планировании работы классному руководителю необходимо учитывать: 1) результаты предыдущей работы и выводы, полученные в ходе ее анализа; 2) воспитательные и организационно-педагогические задачи; 3) материалы, педагогические и методические рекомендации по работе с учащимися и классным коллективом, родителями; 4) передовой опыт страны, города, школы; 5) возможности родителей и общественности; 6) воспитательный потенциал социального окружения школы, предприятий, культурных учреждений; 7) традиционные праздники учебного года; 8) события и факты, связанные с жизнью страны, города, села; 9) события, даты, связанные с жизнью и деятельностью выдающихся людей; 10) традиции школы и классного коллектива; 11) мероприятия, проводимые ближайшими культурными учреждениями; 12) планы школьного коллектива;

13) предыдущие планы работы классного коллектива и классного руководителя.

В зависимости от личностных установок и стиля работы классный руководитель может составлять различные планы:

- программу воспитательной работы в классе;
- план работы на год, полугодие, четверть, месяц, неделю, день;
- план работы по важнейшему направлению на определенный период (месяц, год, несколько лет), например по нравственному воспитанию учащихся, профориентационной работе;

- план подготовки и проведения воспитательного мероприятия и родительского собрания;
- план работы с творческим объединением, родительским комитетом и т. п.;
- план самообразования по совершенствованию педагогического мастерства. Программа воспитательной работы в классе – самый сложный вид планирования, поскольку он предполагает серьезную аналитическую деятельность и психолого-педагогическую подготовку педагога. От плана воспитательной работы программа отличается тем, что в ней обязательно должны отражаться параметры, обосновывающие: а) почему в работе с данным классом выбраны именно эти направления деятельности; б) какая логика лежит в основе намеченной работы и чем она обосновывается; в) как именно будут проходить подготовка и проведение различных видов и форм работы (с коллективом в целом, органами самоуправления, родителями, педагогами и общественностью). Программа воспитательной работы в классе (примерная структура)

1. Объяснительная записка:
 - а) особенности класса и воспитанников;
 - б) особенности ближайшего социального окружения каждого ребенка и его взаимодействие со средой;
 - в) принципы отбора содержания и организации воспитательного процесса; г) принципы построения программы.
2. Воспитательные цели.
3. Содержание и организация воспитательного процесса.
 - А. Организация жизнедеятельности детского коллектива: а) задачи;
 - б) содержание;
 - в) способы реализации задач.
 - Б. Организация деятельности органов детского самоуправления: а) задачи;
 - б) содержание деятельности и способы реализации задач.

- В. Сотрудничество в достижении воспитательных результатов: а) задачи;
б) содержание деятельности и формы сотрудничества.

Основным документом в работе классного руководителя является план на учебный год (полугодие).

Рекомендуются следующие разделы этого плана.

1. Анализ педагогической работы за прошедший учебный год.
2. Задачи работы классного руководителя на новый учебный год, постановка которых должна отвечать следующим требованиям:
 - а) вытекать из анализа работы;
 - б) отличаться от задач предыдущего года;
 - в) быть конкретными и реальными для выполнения;
 - г) пронизывать всю планируемую работу с учащимися, родителями, классным коллективом.
3. Работа с коллективом учащихся.
4. Взаимодействие с педагогическим коллективом.
5. Работа с семьей и общественностью.

Примерная схема плана (на год, полугодие, четверть)

Общепринятых формы и структуры плана работы классного руководителя нет и быть не может, поскольку педагогу необходимо творчески подходить к его составлению, учитывая особенности классного коллектива, условия школы, а также личный опыт работы. Структура и форма плана классного руководителя могут быть разнообразными; главное, чтобы они были удобны для работы и оперативной корректировки.

Одна из форм, используемых классными руководителями, предполагает соединение в себе перспективного, календарного и текущего планирования. При оформлении плана на каждую неделю отводится один разворот тетради. Это позволяет предусмотреть основные дела на весь год и своевременно вносить дополнения и изменения.

Целесообразно составление плана индивидуальной работы с каждым учащимся. Это возможно, если классный воспитатель освобожден от учебной работы, занимает полную ставку педагога и имеет время для целенаправленной работы с каждым ребенком.

Классному руководителю нужно позаботиться о том, чтобы план был наглядно оформлен и доступен всем учащимся. Он может представлять собой план-сетку, где отражены основные дела и события класса, а также школьные мероприятия, в которых дети решили участвовать. Лучше, если учащиеся сами выберут или самостоятельно создадут свою форму плана.

Классный руководитель должен помнить, что процесс планирования не заканчивается написанием плана, а продолжается в течение года, поскольку составляются более частные, конкретные планы воспитательных мероприятий, в соответствии с которыми план работы постоянно корректируется.

Литература: [1, 2,3,4,5,6,7,8]

Тема 5. Воспитательная система класса как составляющая воспитывающей и развивающей среды

План.

1. Воспитательная система класса как компонент школьной воспитательной системы.
2. Воспитательная система класса как составляющая воспитывающей и развивающей среды.
4. Деятельность классного руководителя по организации и развитию воспитывающей среды.

Воспитательная система класса как составляющая воспитывающей и развивающей среды. Воспитательная система класса как компонент школьной воспитательной системы. Среда – компонент воспитательной системы. Воспитательная система класса как составляющая

воспитывающей и развивающей среды. Педагогизация среды как возможное решение проблем социализации и становления школьников – субъектов воспитательной системы. Воспитывающая среда класса и ее развитие. Деятельность классного руководителя по организации и развитию воспитывающей среды.

Формирование и развитие ученического коллектива класса как воспитывающей и развивающей среды школьников и фактора становления и самореализации его членов на основе коллективного взаимодействия. Методика индивидуальной работы в детском коллективе. Воспитательная работа с одаренными и педагогически запущенными детьми. Ученическое собрание как высший орган самоуправления в ученическом коллективе. Ученическое собрание как высший орган самоуправления в ученическом коллективе. Методика организации и проведения ученических собраний в классе.

Взаимодействие классного руководителя с учителями-предметниками как составляющая воспитывающей и развивающей среды школьников и фактора становления и самореализации его членов на основе коллективного взаимодействия. Общие образовательные и воспитательные задачи учителей – предметников и классного руководителя в работе с ученическим коллективом. Содержание и формы взаимодействия классного руководителя с учителями-предметниками.

Методика взаимодействия классного руководителя с родителями учащихся

Одна из важнейших задач классного руководителя – способствовать единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания родителей и детей, созданию комфортных, благоприятных условий для развития ребенка в семье. Успешное ее решение возможно, если в основе воспитательной работы заложена идея сотрудничества педагогов, родителей и учащихся.

Сотрудничество семьи и классного руководителя должно строиться на принципах взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Сотрудничество классного руководителя и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы, которая предполагает прежде всего всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребенка. Основными аспектами этого изучения должны быть: 1) состав семьи, возраст и профессия родителей; 2) бытовые и санитарно-гигиенические условия жизни семьи, материальная обеспеченность; 3) активность участия родителей в воспитании детей; 4) ценностные ориентации родителей и детей; 5) выполнение ребенком режима дня; 6) досуг родителей и детей; 7) распределение обязанностей в семье; 8) традиции, семейные праздники; 9) увлечения, способности родителей и детей; 10) взаимоотношения в семье.

Классный руководитель также выявляет возможности родителей для привлечения их к организации учебно-воспитательной работы в классе и школе, выполнению различных видов работ.

Взаимопонимание педагогов и родителей возможно, если классный руководитель исключает в работе с родителями дидактизм, не поучает, а советуется, размышляет вместе с ними, договаривается о совместных действиях; тактично подводит их к пониманию необходимости приобрести педагогические знания. При общении с родителями должны чаще звучать фразы типа: «А вы как думаете?», «Давайте вместе подумаем, как быть», «Хотелось бы услышать ваше мнение».

Во взаимодействии с родителями учащихся классный руководитель использует разнообразные формы работы.

Родительский лекторий знакомит родителей с вопросами воспитания, повышает их педагогическую культуру, помогает вырабатывать единые подходы к воспитанию детей. В определении тематики лектория желательно участие родителей.

Название «лекторий» условно, оно не означает, что родителям читаются только лекции. Формы работы в нем разнообразны, и лучше, если родители не являются пассивными слушателями. В этой связи при организации психолого-педагогического просвещения родителей целесообразны: а) использование активных форм проведения

занятий, предусматривающих диалог, субъектную позицию родителей (вопросы родителей и коллективный поиск ответа при комментарии специалиста, решение проблемных ситуаций, обмен опытом, дискуссия); б) организация при подготовке и проведении занятий групповой работы родителей, предусматривающей «мозговой штурм» в коллективном поиске способов решения проблемы, разработка рекомендаций по обсужденному вопросу, составление памяток, проектов, предложений; в) проведение занятий совместно с детьми по проблемам, которые интересны и детям, и взрослым; г) информирование о наиболее интересных и полезных публикациях, книгах по проблемам, которые волнуют родителей; д) подготовка печатных материалов, включающих конкретные советы и рекомендации по изучаемому вопросу.

Вечер вопросов и ответов проводится после опроса родителей или составления по группам проблемных вопросов, которые возникают в воспитании детей и взаимоотношениях с ними. На одни вопросы может ответить педагог, для ответа на другие приглашается специалист (например, по вопросам психологии, полового воспитания). Ряд вопросов проблемного характера может быть предложен на обсуждение родителей и стать основой для специально подготовленного диспута.

Диспут-размышление по проблемам воспитания – одна из самых интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Он проходит в непринужденной обстановке, позволяет включить в обсуждение проблем всех присутствующих. Предметом обсуждения могут быть конкретные ситуации из жизни класса, семей, просмотренные вместе спектакли или кинофильмы.

Встречу с администрацией целесообразно проводить ежегодно. Педагоги знакомят со своими требованиями родителей, выслушивают их пожелания. Возможно составление программы действий по выявленным проблемам. Встреча может быть завершена индивидуальными консультациями, беседами или работой в группах с учетом возникших проблем и сложностей.

Наиболее важной формой является взаимодействие педагогов с родительским комитетом, который может выбираться родительским собранием на весь учебный год. В классах, где родители активны и заинтересованы во взаимодействии, функцию родительского комитета поочередно выполняют все родители, распределившись в группы по желанию. На заседании родительского комитета, которые проводятся по мере необходимости, учитель и родители вырабатывают способы реализации идей и решений, принятых собранием. Члены комитета могут распределить между собой обязанности, роли, функции по организации работы как с родителями, так и с детьми, определить способы взаимодействия с отдельными родителями и семьями. Родительский комитет класса стремится привлечь родителей и детей к организации классных дел, решению проблем жизни коллектива. Такие же функции выполняет родительский комитет школы, который формируется из представителей первичных коллективов, выполняет решения родительской конференции или собрания школьного коллектива.

Вопрос о посещении детей на дому является спорным, поскольку в нем есть как положительные, так и отрицательные моменты. С одной стороны, педагог, посетив семью ученика, может узнать, в каких условиях живет ребенок, и при необходимости попытаться повлиять на них, но с другой стороны, такая мера представляет собой вторжение в личную жизнь семьи. Кроме того, не исключено, что учителю будет сложно установить контакт с этой семьей.

Правила педагогического консультирования родителей при посещении семьи таковы: 1) не приходить в семью без предупреждения, чтобы не поставить ее в неловкое положение или самому не оказаться в таком положении; по возможности планировать визит не более чем на 5-10 минут (опытному педагогу этого времени достаточно для того, чтобы разобраться в обстановке, а для родителей такой визит не будет обременительным);

2) не вести беседу, стоя у входа, в верхней одежде; 3) избегать агрессивного тона, даже

если такая форма общения навязывается родителями; 4) вести беседу в присутствии ребенка.

Наиболее распространенной формой работы классного руководителя с родителями является родительское собрание, решения которого определяют основные направления воспитания детей в семье, деятельность классного руководителя и родительского комитета по усилению взаимодействия семьи и школы. Основными задачами, требующими разрешения на уровне взаимодействия классного руководителя и родителей, являются:

- изучение условий воспитания в каждой семье;
- информирование родителей о динамике и результатах обучения и воспитания детей в школе;
- педагогическое просвещение родителей; оказание конкретной помощи семьям, испытывающим затруднения педагогического и материального характера;
- непосредственное привлечение родителей к организационно-управленческим аспектам педагогического процесса в классе и школе.

В зависимости от специфики решаемых задач выделяются различные виды классного родительского собрания.

1. Организационные (выбор классного родительского комитета; выбор деятельности по направлениям; выбор представителей в совет школы; разработка и утверждение плана работы родительского комитета на четверть, полугодие; создание инициативных групп из числа родителей класса для помощи в подготовке общешкольных и классных мероприятий и т. п.). Основная задача таких собраний – сформировать работоспособный родительский актив, который станет помощником классного руководителя в организации воспитательной работы в классе, мобилизует родителей на непосредственное включение в педагогический процесс.

2. Тематические (ориентирующие на разрешение проблем педагогического просвещения родителей). По форме проведения это могут быть лекции и беседы по психолого-педагогической тематике, психолого-педагогические тренинги, дискуссии, читательские конференции по проблемам семейного воспитания. К тематическим можно отнести также экстренные собрания и совместные собрания родителей и детей, посвященные какому-либо празднику или определенной теме («Встреча поколений», «Мой выбор профессии», «Подготовка к выпускным экзаменам» и т. д.).

Основное назначение тематических собраний, посвященных проблемам педагогического просвещения – повысить уровень психолого-педагогической культуры родителей, вызвать интерес к научным путям решения проблем семейного воспитания, побудить к анализу и коррекции своих взаимоотношений с детьми с педагогических позиций.

Экстренные собрания призваны оперативно определить совместные действия педагогов и родителей в связи с каким-то чрезвычайным происшествием, сложной ситуацией, решением совета школы и т. п.

3. Итоговые (направленные на подведение итогов в работе за определенный период времени). Они проводятся по результатам четверти, полугодия и года. Основная задача таких собраний – подвести итоги работы класса за истекший период, проанализировать причины успехов и неудач, наметить пути дальнейшего сотрудничества. Эти собрания также могут проводиться совместно с детьми, что способствует повышению их ответственности за результаты своего учебного труда, поведение.

4. Комбинированные (включающие в себя задачи всех предыдущих видов собрания). Проведение таких собраний практикуется классными руководителями наиболее часто.

Вне зависимости от вида родительского собрания выделяют некоторые общие требования к его организации:

- своевременное информирование родителей о его проведении;

- тактичное информирование родителей о позитивных изменениях в воспитании и обучении их детей, информация о жизни класса как единого коллектива (о планах, достижениях, развитии гуманистических отношений);
- определение направлений дальнейшей совместной деятельности с родителями и управленческих аспектов учебно-воспитательного процесса класса, школы, мобилизация их к этому сотрудничеству;
- создание психологически комфортной обстановки в общении с родителями.

Литература: [1, 2,3,4,5,6,7,8]

Тема 6. Формирование и развитие ученического коллектива класса

План.

1. Методы воспитания.
2. Историческое развитие методов воспитания.
3. Методы формирования коллектива.

Методы воспитания - это совокупность общих способов решения воспитат. задач и осуществления воспитат. взаимодействий. В теории и практике воспитания проблема методов является одной из наиболее сложных и спорных тем.

В терминологии М. в. нет чёткости: одни и те же понятия могут быть названы методами, принципами, приёмами и т. д. Практически у каждого педагога складывается субъективное представление о М. в., в т. ч. в зависимости от конкретных целей и задач воспитания. Единая систематика М. в. также отсутствует. Трудность классификации М. в. состоит в том, что она не может быть проведена по одному критерию, т. к. один метод отличается от другого по целям, средствам осуществления, по последовательности и постепенности в применении. Кроме того, все эти позиции разл. образом рассматриваются с точек зрения воспитателя и воспитанника.

Развитие М. в. в известной мере отражает требования, предъявляемые к воспитанию разл. ист. эпохами. Напр., вер. века наиб. часто применялись методы внушения, приказания, требования, наказания, преследующие в осн. цель передачи опыта от поколения к поколению и подчинения личности сложившимся устоям общества. Эти методы присущи в большой степени всем авторитарным системам воспитания. С развитием капиталистич. отношений потребовались методы, побуждающие молодое поколение к самостоят. мышлению, активной индивидуальной и социальной деятельности, умению ориентироваться в постоянно меняющихся условиях окружающей жизни, общаться с др. людьми в разл. группах и коллективах. В пед. практике сложились такие традиц. М. в., как убеждение, приучение, поощрение, воспитание на личном примере и др.

В России после октября 1917 были предприняты попытки к разработке новых подходов к М. в. (С. Т. Шацкий А. С. Макаренко и др.). Наиб. интерес к проблеме классификации методов у пед. общественности вызвала дискуссия по М. в. в кон. 60-х -нач. 70-х гг., к-рая не выявила больших разногласий в определении М. в., однако в их содержат. характеристиках обнаружила значит. разнообразие точек зрения. Предлагались разл. схемы. Так, Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров и Ф. Ф. Королёв акцентировали внимание на методах убеждения, упражнения, поощрения и наказания; Т. А. Ильина и И. Т. Огородников включали методы убеждения, организации деятельности учащихся, стимулирования поведения школьников. В уч. пособии «Педагогика школы» под ред. Г. И. Щукиной (1977) М. в. объединены в три группы: методы разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся, организации деятельности и формирования опыта сбц. еств. поведения, выполняющих функции регулирования, коррекции и стимулирования поведения и деятельности воспитанников. Т. Е. Конникова различала методы формирования нравств. опыта в поведении и деятельности, формирования нравств. сознания, поощрения и наказания, В. М. Коротов, Б. Т. Лихачёв и Л. Ю. Гордин —

организации дет. коллектива, убеждения и стимулирования. Существуют и др. классификац. подходы. Исходным моментом для построения системы М. в. является их роль в пед. практике. В обыденной воспитат. деятельности педагог может и не задумываться, каким методом он пользуется. Но, оказавшись перед проблемой выбора принципиальной линии поведения в сложной ситуации, он испытывает потребность в знании определённой совокупности возможных решений данной воспитат. задачи. Овладение М. в. позволяет воспитателю не просто отвечать на вопрос: «Что делать каждый день?», а определять, что нужно делать дальше. Выбор конкретных пед. методов зависит от многих, порой случайных факторов: состояния ребёнка и коллектива, предмета общения, особенностей творческого стиля педагога, внеш. обстоятельств и др. Применение таких методов лишь частично поддаётся планированию, поскольку является реакцией на вновь возникшую ситуацию. Выбор же системы М. в. обуславливается закономерными факторами (уровень зрелости коллектива, возрастные особенности детей, степень их духовно-нравств. развития, необходимость в новых формах отношений между педагогами и детьми и др.) и представляет собой качественное изменение осн. параметров воспитат. процесса.

Большинство существующих представлений о М. в. в той или иной степени исходит из предпосылки о непосредств. взаимодействии между педагогом и воспитанником. Совр. опыт показывает, что воспитат. процесс (как в конкретном уч. заведении, так и в «парном воспитании», где участвуют один педагог и один ученик) всегда протекает в рамках воспитат. системы и опосредуется ею. С учётом этого положения можно предложить подход, позволяющий выделить три группы методов по отношению к деятельности учащихся, их общению и компонентам воспитат. системы. Первую группу составляют методы изменения деятельности и общения — наиболее существенные в воспитании. К ним относятся М. в. — введение новых видов деятельности и общения, изменение содержания деятельности и предмета общения, а также изменение смысла видов деятельности и общения. Введение новых видов деятельности и общения применяется, как правило, при создании нового дет. коллектива (класса, школы, кружка и т. п.) и при необходимости перестройки, смены существующего воспитат. процесса. Кроме того, некоторые виды деятельности и общения по мере взросления школьников перестают соответствовать потребностям воспитанников и истощают себя. У детей появляются новые интересы. Так, ролевые дет. игры сменяются формами молодёжного досуга и др. Метод изменения содержания деятельности и предмета общения помогает педагогу совершенствовать воспитат. работу с учащимися. Чаще всего набор практич. видов деятельности и общения является постоянным (познание, труд, спорт, иск-во, досуг и т. п.). Однако с развитием личности, коллектива возникает необходимость усложнения содержания. Педагог стремится помочь воспитаннику перейти от пассивного усвоения готовых знаний к самостоят. активности, от навыков простого обслуживающего труда к работе с использованием совр. техники, от любительского творчества к занятиям подлинным иск-вом, изобретательством и т. п. Мн. проблемы воспитания возникают в результате несоответствия устаревшего содержания деятельности не только возросшим дет. интересам, но и совр. культурной ситуации в обществе. Обычно педагог выступает инициатором совершенствования форм деятельности и общения. Напр., организация сводных отрядов, советов, коллективных творческих дел по коммунарской методике позволила повысить воспитат. потенциал внеурочной деятельности. Практике воспитания в СССР долгое время были присущи отрыв форм дет. деятельности от её содержания и внедрение адм. методов в организацию дет. жизни.

Один из наиб. эффективных М. в. — метод изменения смысла видов деятельности и общения, помогающий преодолеть ситуацию, когда деятельность перестаёт быть привлекательной для детей. На протяжении шк. жизни смысл уч. и внеурочной деятельности сменяется неск. раз: от стремления в первом классе играть роль ученика через самоутверждение в уч. и внеурочной деятельности — к осознанному

самообразованию и самовоспитанию в ст. классах. Задача педагога — помочь ребёнку в этом закономерном процессе приобрести новый смысл деятельности и общения в нужный момент, с тем чтобы развитие личности шло в направлении самосовершенствования.

Ко второй группе относятся методы изменения отношений. Интегральные отношения (стиль жизни, социально-психол. климат коллектива, «поле коллектива» и др.) изменяются через демонстрацию отношений, более притягательных для детей по сравнению с существующими (личный пример или пример коллектива; специально создаваемые воспитат. ситуации; средства сильного эмоционального воздействия, способные влиять на стиль отношений, напр. метод «взрыва» А. С. Макаренко, коммунар-ский сбор, ключевые общешк. дела). Деловые отношения изменяются через разграничение ролевых функций участников совм. деятельности, их прав и обязанностей, сохранение традиций и обычаев коллектива и др. Деловой атмосфере способствуют сменность дет. актива, устойчивость коллектива, отсутствие чрезмерной пед. опеки и др. Наиб. сложным является метод изменения неформальных межличностных отношений, к-рый осуществляется с помощью традиц. М. в. — убеждения, внушения, беседы, а также метода воспитывающих ситуаций, направленных на изменение положения ребёнка в коллективе, повышение групповой сплочённости и единства коллектива, метода коллективного самоанализа и др. Большое значение имеют приёмы социально-психол. тренинга, психол. игры, обучающие деловые и организационно-деятельностные игры и др.

Третья группа объединяет методы изменения компонентов воспитательной системы (коллективных целей, в т. ч. педагогических; представлений коллектива о самом себе и о своём месте в окружающем мире, об истории и перспективах дальнейшего развития). Педагоги могут влиять на эти компоненты, ставя перед учащимися новые цели, разъясняя смысл идей развития коллектива, стимулируя дет. фантазию, создавая новые традиции и т. д. Все три группы составляют целостное единство, взаимосвязаны и взаимодополняемы. Они помогают создавать условия для развития личности.

Литература: [1,2,8]

Тема 7. Семейное воспитание

План.

1. Семья как составляющая воспитывающей и развивающей среды школьников класса и основной воспитатель ребенка.
2. Организационно-педагогическая работа классного руководителя с семьей школьника.
3. Методика организации взаимодействия педагогов, учащихся и родителей.

Семья как составляющая воспитывающей и развивающей среды школьников класса и основной воспитатель ребенка. Организационно-педагогическая работа классного руководителя с семьей школьника. Традиционные и творческие формы работы с родителями. Методика организации взаимодействия педагогов, учащихся и родителей. Детские (молодежные) организации и объединения как составляющие воспитывающей и развивающей среды школьников класса, их признаки, функции на современном этапе. Неформальные детские (молодежные) организации и объединения. Классный руководитель и школьники класса из детских (молодежных) формальных и неформальных организаций и объединений.

Исходя из объективной реальности, всегда были, есть и будут семьи «хорошие», «не совсем хорошие», «плохие», «совсем плохие» в деле воспитания детей. Большинство психологов и педагогов отстаивают идеи об одновременном совместном воспитании и детей, и родителей, оказании психолого-педагогической помощи всем категориям семей со стороны школы и разных учреждений и служб семьи в социуме с целью эффективного решения семейно-социальных проблем общества.

Воспитание родителей – международный термин, под которым понимается помощь родителям в выполнении ими воспитательных функций.

Школа должна оказывать родителям соответствующую научно-методическую помощь и содействовать повышению культуры семейного воспитания.

В совместной работе педагогов и родители решают проблемы, которые связаны :

- 1) *с целями содержанием образовательно-воспитательной работы школы и семьи;*
- 2) *методикой стимулирования учащихся в семье к работе над своим личностным развитием и формированием;*
- 3) *учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе семейного воспитания*

Попытка объединения усилий семьи, школы, общественности в воспитании детей активно осуществлялась в Казахстане в 60-70 гг. XX в. Для координации деятельности родителей, педагогов, представителей общественности в штат общеобразовательных школ была введена должность организатора внеклассной и внешкольной воспитательной работы. В задачи организатора входило привлечение к работе воспитания подрастающего поколения как можно больше людей, сделать это дело общенародным. Организаторы школ республики: организовывали и координировали внеклассную и внешкольную работу с учащимися, привлекали к этой работе культурно-просветительные учреждения, общественные и спортивные организации предприятий, ЖЭКом и др.; совместно с заместителями директора школы по воспитательной работе привлекали родителей, деятелей науки, искусства, спорта, новаторов производства и других представителей общественности для непосредственной воспитательной работы с учащимися во внеурочное время.

Процесс интеграции воспитательной работы и социальной работы- единый процесс, который проходит в своем развитии 4 этапа:

1. Диагностический. Изучение состава детей и взрослых, социальных условий, наличие воспитательных институтов, пед. потенциала родителей, возрастного состава детей и взрослых и др.
2. Организационный. Непосредственное объединение воспитательных структур села, района, города, области, создаются координационные центры.
3. Воспитательный. Определяются задачи воспитательной работы, ее содержание, средства и формы воспитания, психолого-педагогического просвещения и обучения разных категорий детей и родителей.
4. Оценочно-корректировочный. Анализ совместной работы и оценка ее результатов. Корректировка дальнейшей работы.

Тенденции в интеграции усилий семьи, учреждений и служб микросоциума:

1. Создание государственных, общественных организаций, фондов, центров и служб с целью оказания индивидуальной социально-экономической, медицинской и правовой, психолого-педагогической помощи семье, отдельным категориям детей;
2. Функционирование различных служб, созданных органами образования: а) социально- правовая служба; б) социально-педагогическая служба; в) медико-социальная служба; г) социально-бытовая служба ; д) семейная медико-психолого-педагогическая служба;
3. Создание института социальных педагогов и расширение деятельности социальных педагогов по семейным проблемам.

Значительную помощь школе и семье оказывали советы общественности микрорайонов в начале 80 х гг. XX в. функционировали почти во всех городах и

разворачивали работу в направлениях: индивидуальная работа с неблагоприятными для воспитания детей семьями; привлечение родительской общественности к воспитательной работе с учащимися, к организации их полезного и производительного труда, летнего отдыха, благоустройстве дворов и микрорайонов; проведение педагогического просвещения родителей и населения; оказание методической помощи активу общественности (проведение семинаров, конференций, консультаций и др.). Особенно большая работа с детьми проводилась в школах г. Павлодара. Родительские комитеты школ помогали школам в вопросах воспитания учащихся, укрепления материального состояния семьи, опеки и попечительства, оказании влияния и общественного воздействия на родителей, которые не занимаются воспитанием детей, организации посещения семей учащихся с целью изучения бытовых условий и семейного воспитания, подготовки и проведения родительских собраний и внеклассной работы с учащимися. На данный момент в г. Павлодаре функционирует социально-педагогический центр, одним из направлений работы которого является оказание психолого-педагогической и социально- педагогической помощи несовершеннолетним и их родителям.

Таким образом, в совместной деятельности был накоплен богатый положительный опыт в воспитании детей всех возрастов, однако нельзя не отметить и тех отрицательных сторон, которые имели место в проведении этой работы: ее целенаправленный политико- идеологический характер; формализм;- погоня за большим числом одинаковых мероприятий во всех школах республики ;слабый учет индивидуальных и возрастных особенностей детей; огромное количество словесных форм работы; отсутствие квалифицированных специалистов по работе с семьей. В последние годы XX в. социальные институты воспитания детей потеряли или заметно ослабили свои воспитательные функции. Возникло много новых социальных явлений, которые не только снижают воспитательные возможности семьи и школы, но даже разрушают семью, школьно-семейные связи и отношения (потеря работы, плата за обучение, негативное влияние СМИ). В этих условиях роль семьи и особенно школы в воспитании детей не только не снижается, но резко возрастает. Как свидетельствует анализ тенденций в истории развития образования, на переломных этапах школа как государственно- воспитательное учреждение раньше всех других социальных институтов принимала новые изменения, нейтрализовала их негативное влияние. Усиление воспитательной функции семьи возможно только при условии целостности внутренней структуры микросоциума, в котором объединение семей является основной ячейкой общества и отвечает за воспитание детей в своей конкретной среде. При этом школа, детский сад, различные социальные службы не подменяют семью, а содействуют ей в воспитании подрастающего поколения.

Тенденции в интеграции усилий дошкольных детских учреждений и семьи. Один из методологических принципов социальной педагогики гласит, что семья как основная ячейка общества осуществляет первичную социализацию ребенка через интенсификацию своих функций, особенно воспитательной, т.к. благоприятная для воспитания семья значительно превосходит все социальные институты в морально-эмоциональном, трудовом, духовном развитии ребенка, подготовке его к семейной жизни. Усиление воспитательной функции семьи возможно только при условии целостности внутренней структуры микросоциума. При этом детский сад, школа и др. социальные институты, которые направлены на работу с семьей, не подменяют ее, а содействуют созданию в ней благоприятного морально-психологического микроклимата. *Создание разных видов и типов дошкольных учреждений, которые соответствовали бы потребностям и интересам детей и их родителей, развитие дошкольных учреждений нового типа*, где активно идет процесс разработки нового содержания обучения, создание авторских методик, осуществление ранней диагностики способностей и задатков детей, идет конкурсный отбор пед. кадров и др. Важнейшие функции этих учреждений состоят в том, что они 1) становятся научно-методическими центрами, 2) обеспечивают социально-педагогическую защиту прав и интересов детей ,3) создают разомкнутую систему дошкольного воспитания, максимально приближенную к семье. Среди лучших традиций и новых ориентиров дошкольного воспитания заметны: а) опора на принцип комплексности, при котором педагогический процесс учитывает все стороны развития ребенка, б) внедрение системы мер по за-

щите детей, укреплению их психофизического здоровья, в) широкое использование традиционных специфических для детей видов деятельности (игра, конструирование, театрализованная деятельность и др.)

Преобразование детских учреждений в учреждения открытого типа, в которых родители и педагоги разрабатывают средства, методы и формы воспитания, развития личности; воспитатели и родители становятся партнерами при реализации своих специфических функций; изменение авторитарной позиции воспитателя на позицию квалифицированного воспитателя – исследователя, консультанта, советчика; установление разнообразных связей: непосредственно-компенсаторных, дающих возможность включать родителей в воспитательно-образовательный процесс детских учреждений – ведение кружков, секций, организация походов; компенсаторных, содействующих влиянию семьи на ребенка через оказание индивидуальной помощи родителям, повышение их педагогической культуры.

Тенденции, наблюдаемые в интеграции усилий школы и семьи. 1) Переход от эпизодически стихийного взаимодействия школы и семьи по проблемам обучения и воспитания детей, педагогического просвещения родителей к постоянному, на основе конкретных программ совместной деятельности с учетом специфики региона, школы, контингента детей и родителей. 2) Дифференцированное психолого-педагогическое обучение, консультирование, реабилитация, информирование и просвещение родителей и детей в центрах и службах медико-психолого-педагогической помощи, школах и факультетах для молодых родителей, будущих отцов и матерей, которые злоупотребляют.

3) Использование активных форм дифференцированного психолого-педагогического обучения. 4) Привлечение к сотрудничеству со школой и родителями представителей общественности и официальных органов. 5) Использование в воспитательной деятельности таких интегрированных объединений, как культурно-воспитательный центр, учебно-воспитательный комплекс микрорайона, социально-педагогический комплекс,

«школа-комплекс», «детский дом-школа-детский сад» и др. В этих интегрированных объединениях: а) осуществляется воспитательно-образовательная работа с детьми разных возрастов, б) разрабатываются варианты воспитательной работы, основанной на местных традициях с использованием идей народной педагогики, в) определяются в семье из детских домов и школ-интернатов дети-сироты, которые учатся, работают, учатся, отдыхают вместе с детьми из обычных семей, г) оказывается помощь в социальной поддержке и защите родителей и детей через информационно-правовые пункты, семейные клубы, инициативные детские объединения и др.

Деятельность государственных и общественных организаций основывается на принципах: гуманное отношение к семье и детям; территориальность (приближение к конкретным семьям, социокультурной среде; всеобщность (проведение работы со всеми категориями семей); дифференциация и индивидуализация помощи на основе личностного подхода; объединение усилий разных специалистов (психологов, педагогов, дефектологов, юристов, наркологов и др.); развитие собственно семейного воспитательного потенциала и использование его возможностей в воспитании детей; организация, контроль, оценка, корректировка.

Литература: [1,2,8]

Мультимедийное сопровождение:

- 1) ABBYY Fine Reader
- 2) Avast Free Antivirus
- 3) Microsoft Office

Тема 8. Внеклассная воспитательная работа

План.

1. Задачи внеклассной воспитательной работы.
2. Специфика внеклассной воспитательной работы.

3. Основные направления внеклассной работы

Внеклассная воспитательная работа, ее место и роль в системе воспитания школьников. Задачи, принципы организации, функции, содержание, средства, формы и методы внеклассной воспитательной работы. Характеристика основных форм внеклассной воспитательной работы. активные методы, методические приемы, применяемые в воспитательной работе. Понятие педагогической поддержки в воспитательной работе, ее сущность и способы реализации.

Внешкольная воспитательная работа как неотъемлемый компонент системы воспитания: задачи, принципы, организации, содержания, формы и методы. Типы внешкольных учреждений, функции и задачи. Взаимодействие школы и класса с внешкольными учреждениями, а так же с общественными организациями и объединениями, культурными и научными центрами, этнокультурным Центром, национальным Центром «Здоровье» и др.

Взаимосвязь внешкольной и внеклассной воспитательной работы с учащимися. Понятие о внеклассной и внешкольной воспитательной работе

Деятельность по воспитанию и развитию личности осуществляется разными путями. Важная роль принадлежит таким ее видам, как внеклассная и внешкольная воспитательная работа.

Внеклассная воспитательная работа – это организация педагогом различных видов деятельности, обеспечивающей необходимые условия для социализации личности во внеучебное время. Она является самостоятельной сферой воспитательной работы учителя, проводимой во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке. Внеклассную работу, как правило, ведут учителя-предметники, работники шефствующих предприятий, родители, а также актив учащихся.

Внешкольная воспитательная работа является составной частью системы образования и воспитания детей, подростков и учащейся молодежи. Она проводится в свободное от учебы время с целью развития интересов и способностей личности, удовлетворения ее потребностей в познании, общении, практической деятельности, восстановлении сил и укреплении здоровья. Внешкольная работа тесно связана с учебно-воспитательным процессом в школе, воспитательной работой по месту жительства и осуществляется преимущественно внешкольными учреждениями.

Внеклассная и внешкольная воспитательная работа специфичны по своим целям, задачам, содержанию и методике проведения. Выделяют ряд педагогических принципов ведения внеклассной и внешкольной воспитательной работы.

Принцип добровольности внеклассной и внешкольной работы обеспечивается тем, что ученики сами выбирают ту форму занятий, которая их интересует. Это относится к факультативным занятиям, кружкам, секциям и другим формам внеклассной работы, а также к записи во внешкольные воспитательные учреждения.

Принцип общественной направленности предполагает, что содержание работы кружков, клубов, объединений и других форм воспитательной деятельности будет носить общественно значимый характер, отвечать актуальными задачам развития страны, будет связано с достижениями современной науки, техники, культуры, искусства.

Принцип инициативы и самостоятельности требует, чтобы в ходе воспитательной работы в полной мере учитывались пожелания самих школьников, их инициативные предложения и действия, чтобы при проведении внеклассных и внешкольных мероприятий каждый ученик выполнял определенный вид деятельности.

Принцип использования игровых форм деятельности, романтической символики, занимательности и эмоциональных ситуаций имеет особую значимость в работе с детьми младшего и среднего школьного возраста, где потребность в игровых приемах наиболее высока.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей участников отражается в содержании, формах, методах осуществления внеклассной и внешкольной деятельности, в характере взаимоотношений воспитателей и воспитанников.

Среди многообразия форм организации внеклассной и внешкольной воспитательной деятельности чаще других используются:

- кружки, где дети в основном получают знания по какому-либо одному предмету и формируют соответствующие умения и навыки;
- клубные объединения детей по интересам, отличительными особенностями которых являются наличие органов самоуправления, своей символики и атрибутики, коллективной творческой деятельности, общение членов клуба разных поколений и т. д.
- комплексные формы детских образовательных объединений – студии, мастерские, лаборатории, школы, которые позволяют выявлять раннюю творческую одаренность, развивать способности детей, обеспечивают углубленное изучение одного или нескольких предметов, высокое качество творческого продукта детей.

К основным методам деятельности во внешкольной и внеклассной воспитательной работе относятся: а) методы информирования (лекции, рассказы, беседы, дискуссии, проведение «круглых столов» и т. п.); б) методы наглядных иллюстраций и демонстраций (показ плакатов, наглядных пособий, кинофильмов, картин, чертежей и т. п.); в) методы практической деятельности (выполнение трудовых заданий, заданий по изготовлению моделей, приборов); г) методы стимулирования творческой деятельности (поощрение, создание ситуаций успеха, порицание недостатков и т. п.); д) методы контроля за эффективностью воспитания детей (наблюдения, проведение контрольных бесед, анкетных опросов, сочинений по итогам своей деятельности в кружке).

К внеклассной и внешкольной воспитательной работе предъявляются следующие требования:

- органическая связь с воспитательной деятельностью школы;
- согласованность действий с воспитательной работой школы, семьи, общественности;
- массовый охват детей при соблюдении добровольности записи в кружки и секции;
- свободный выбор детьми характера творческой деятельности;
- сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм воспитательной работы;
- сочетание методов просвещения, организации деятельности детей, стимулирования активной творческой деятельности и контроля за эффективностью воспитательной работы.

Специфика внеклассной воспитательной работы проявляется на уровне следующих задач:

- формирование у ребенка положительной «Я-концепции» как совокупности трех факторов: уверенности в доброжелательном отношении к нему других людей, убежденности в успешном овладении им тем или иным видом деятельности, чувства собственной значимости;
- формирование у детей навыков сотрудничества и коллективного взаимодействия;
- формирование у детей потребности в продуктивной, социально одобряемой деятельности посредством знакомства с различными ее видами, интереса к этой деятельности в соответствии с индивидуальностью ребенка, а также необходимых умений и навыков;
- формирование нравственного, эмоционального, волевого компонентов мировоззрения детей;
- развитие познавательного интереса.

Для внеклассной воспитательной работы характерны следующие особенности: а) отсутствие жесткой регламентации, возможность максимально полно опираться на инициативу самих детей, свобода выбора содержания, форм, средств и методов ведения воспитательной работы; б) большая ответственность педагога, проявляющаяся в потребности самостоятельно разрабатывать направления воспитательной деятельности и

формировать ее содержание без опоры на базовые планы и программы; в) отсутствие контроля за результатами работы, что, с одной стороны, затрудняет оценку деятельности, а с другой – позволяет создавать более естественную обстановку и способствует неформальности общения; г) проведение во внеучебное время (на переменах, в праздничные и выходные дни, на каникулах); д) широкий круг возможностей для привлечения социального опыта родителей и других взрослых.

Перечисленные задачи и специфические признаки определяют основные направления внеклассной работы, которые должны определяться в соответствии с особенностями класса, возможностями, способностями и желаниями педагога, традициями общешкольной внеучебной работы и т. п.

Формы внеклассной работы могут выбираться в соответствии с направлениями воспитания, что наглядно представлено в табл. 3.

В конце XIX – начале XX в. в России значительный опыт внешкольной работы был накоплен внешкольными учреждениями: детскими клубами, спортивными площадками, летними

оздоровительными колониями. Наиболее известными внешкольными учреждениями были детский клуб «Сетлемент» (создан в 1906 г. С. Т. Шацким и А. У. Зеленко), общество «Детский труд и отдых» (1909) и колония «Бодрая жизнь» (1911), организованные С. Т. Шацким. Педагоги (С. Т. Шацкий, А. У. Зеленко, А. А. Фортунатов, Л. К. Шлегер, П. Ф. Лесгафт, Л. Д. Азаревич и др.) считали главной задачей внешкольных учреждений развитие личности ребенка, стремление помочь ему выбрать занятие по душе, создание условий для его разумного досуга. По мнению С. Т. Шацкого, в клубе должно проявиться все, что «задавлено в детях жизнью».

Направления воспитательной работы: Умственное воспитание

Формы внеклассной воспитательной работы: Викторина, аукцион знаний, «Что? Где? Когда?», заседание клуба любознательных, конкурс проектов, конкурс эрудитов, деловые игры, смотр знаний, научные конференции учащихся, конкурс изобретателей и фантазеров, турнир ораторов, различные формы работы с книгой (читательские конференции и т. п.), устный журнал и др.

Направления воспитательной работы: Нравственное воспитание и самовоспитание

Формы внеклассной воспитательной работы: «Круглый стол», пресс-конференции, диспуты, вечера вопросов и ответов, беседы на этические темы, обзор литературы по различным проблемам, литературно-музыкальные композиции, практические занятия типа

«Культура общения», «Единство прав и обязанностей», заочные путешествия, акции милосердия, поисковая деятельность и др.

Направления воспитательной работы: Трудовое воспитание и профориентация

Формы внеклассной воспитательной работы: «Мастерская Деда Мороза», кружок «Умелые руки», «Книжкина больница», ремонтная мастерская класса, шефская работа; встречи с представителями разных профессий, экскурсия на производство и др.

Направления воспитательной работы: Эстетическое воспитание

Формы внеклассной воспитательной работы: Литературные и музыкальные вечера и утренники, «Час поэзии», экскурсии в музеи и на выставки, прогулки на природу, беседы о музыке и живописи, классный диско-вечер, праздники искусств, выпуск рукописных альманахов и др.

Направления воспитательной работы: Физическое воспитание

Формы внеклассной воспитательной работы: «Веселые старты», малые олимпийские игры, туристические походы и эстафеты, встречи с представителями различных видов спорта, спортивные вечера и утренники, беседы о гигиене, здоровье, физической культуре и др.

Литература: [1,2,8]

Тема 9. Внешкольная воспитательная работа как неотъемлемый компонент системы воспитания

План.

1. Внешкольная воспитательная работа как неотъемлемый компонент системы воспитания.
2. Типы внешкольных учреждений.
3. Взаимодействие школы и класса с внешкольными учреждениями.

Внешкольная воспитательная работа как неотъемлемый компонент системы воспитания: задачи, принципы, организации, содержания, формы и методы. Типы внешкольных учреждений, функции и задачи. Взаимодействие школы и класса с внешкольными учреждениями, а так же с общественными организациями и объединениями, культурными и научными центрами, этнокультурным Центром, национальным Центром «Здоровье» и др.

После установления советской власти внешкольная работа велась в основном клубами. В небольших клубах под руководством общественников работали кружки, читальни, площадки для игр. Детские клубы были центрами общественно-политического воспитания школьников. На базе клубов создавались внешкольные союзы и братства. Внешкольную работу вели также кооперативы, сельские просветительские общества и кружки и их территориальные союзы. В 1919 г. Первый Всероссийский съезд по внешкольному образованию признал важнейшей задачей внешкольных учреждений подъем культурно-политического уровня трудящихся в интересах укрепления советской власти. В соответствии с этим внешкольные учреждения были сориентированы на просветительскую и идейно-политическую пропаганду. Народным домам и клубам отводилась роль центров общественной жизни, социалистической культуры.

К середине 1930-х гг. сложилась сеть профильных внешкольных учреждений (станции юных натуралистов и опытников сельского хозяйства, техникумов, туристов; детские спортивные школы и др.). Среди внешкольных учреждений выделились комплексные центры – дома пионеров и школьников, возникшие как детские политические клубы и обобщившие опыт идеологического воспитания учащихся. К концу 1930-х гг. в содержании деятельности домов пионеров и школьников определились три самостоятельных направления: учебно-кружковая, методическая, массовая работа, которые в дальнейшем утвердились как основные функции всех детских внешкольных учреждений.

В 1950-1960-е гг. на дома пионеров и школьников решением комсомольских органов по согласованию с органами народного образования были возложены функции координации и оценки деятельности пионерских коллективов, обучения пионерско-комсомольского актива и вожатых. В их обязанности входила методическая помощь пионерским дружинам и школьным комсомольским организациям.

В 1960-е гг. оживлению внешкольной работы способствовала коммунарская методика, разработанная и апробированная во внешкольных учреждениях Ленинграда. До середины 1980-х гг. дома пионеров и школьников продолжали выполнять роль методических центров пионерской организации. Кризис в пионерской работе вызвал критическую переоценку многими педагогами роли и места внешкольных учреждений в системе образования и воспитания, их педагогической эффективности. Но и в этих условиях во многих учреждениях силами энтузиастов проводилась интересная работа.

Во второй половине 1980-х гг. с развитием концепции непрерывного образования воспитательно-образовательная деятельность заняла приоритетное положение в системе работы внешкольных учреждений. Наиболее распространенными были следующие исторически сложившиеся типы внешкольных учреждений.

Дома (дворцы) пионеров и школьников (с 1990-х гг. – дома пионеров и учащихся). Одним из первых был открыт Дом пионеров в Хамовническом районе Москвы (1923), возникший на базе детского клуба «Трудовая коммуна». Первый Дворец пионеров появился в Харькове (1935). С конца 1980-х гг. многие из этих организаций

перепрофилировались в центры досуга (центры творчества, эстетического воспитания) учащихся и молодежи и т. п.

Станции юных натуралистов. В 1918 г. открылась Станция любителей природы (биостанция), ставшая первым внешкольным учреждением в стране. С 1919 г. при ней действовали летняя колония и школа-колония.

Станции юных техников. Первая Центральная детская техническая станция была открыта в 1926 г. В 1920-е гг. станции стали центрами развития технического творчества учащихся, в 1930-1940-е гг. они способствовали школьному движению изобретательства и рационализаторства, а с 1960-х гг. в их деятельности усилилась научная сторона технического творчества и расширилась экспериментальная работа.

Станции юных туристов. Первым внешкольным учреждением этого профиля стало Бюро школьных экскурсий (1918). Детские туристско-экскурсионные станции были созданы в 1934 г. В разные годы они участвовали в проведении всесоюзных туристско-краеведческих экспедиций, слетов, соревнований.

Детско-юношеские спортивные школы. В 1934 г. они появились в Москве и Тбилиси как детские спортивные школы, с 1953 г. стали именоваться детско-юношескими (ДЮСШ). Для подготовки так называемого олимпийского резерва существуют специализированные школы (СДЮШОР). В школах организуются группы начальной подготовки, учебно-тренировочные и группы спортивного совершенствования. ДЮСШ призваны создавать условия для занятий физкультурой и спортом всем желающим школьникам.

После принятия Закона РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» начался процесс преобразования внешкольных учреждений в центры дополнительного образования. В этих учреждениях наметилась тенденция к соединению общего, специального и дополнительного образования. В них стали организовываться лицеи, гимназии, ремесленные школы и др.

Сегодня действуют следующие виды учреждений дополнительного образования (УДО): центры, дворцы, дома, клубы, детские студии, станции (юных натуралистов, технического творчества, детского и юношеского туризма и экскурсий и др.), детские парки, школы (по разным областям науки и техники, видам искусства или спорта), музеи, детские оздоровительно-образовательные лагеря и др. В работе этих учреждений стали участвовать творческие союзы, спортивные комитеты и другие ведомства, научные учреждения.

Учреждения дополнительного образования предоставляют детям и молодежи широкий спектр различных видов деятельности (занятия техникой, художественным творчеством, физической культурой, спортом, туризмом, краеведением и др.), стремятся, чтобы эта деятельность была посильной, конкретной и в то же время достаточно сложной (содержательно и технологически), требующей интеллектуального, физического, эмоционального напряжения. Многие учреждения становятся центрами экономического образования детей. Работа ориентируется на проявление самостоятельности, в том числе в выборе способов достижения цели, на удовлетворение потребности личности в самоутверждении, самопроявлении и самоактуализации. Эти учреждения создают разновозрастные и разновозрастные коллективы (секции, студии, ансамбли и др.). Для производительного труда школьников организуются мастерские, малые фабрики игрушек и сувениров, кооперативы. УДО могут самостоятельно реализовывать свою продукцию. Особое внимание уделяется социальному творчеству.

Внешкольная воспитательная работа в УДО проводится по различным, в том числе индивидуальным, авторским, профильным, комплексным и другим программам. Она строится на дифференцированном, индивидуальном и личностном подходе к детям с учетом их возрастных особенностей. Внешкольная работа расширяет межличностные связи школьников, способствует обогащению их жизненного опыта. Широкие полномочия имеют советы внешкольных учреждений, в которые входят воспитанники, педагоги,

представители общественности. По инициативе учащихся во внешкольных учреждениях могут создаваться детские и юношеские общественные объединения.

Основные цели деятельности УДО:

- развитие интересов и способностей личности,
- удовлетворение потребностей детей в познании, общении, практической деятельности,
- восстановление сил и укрепление здоровья детей.

Взаимодействие школ и УДО осуществляется на основе общих направлений деятельности и способствует созданию в окружающем социуме новых центров воспитания и образования различной содержательной направленности, удовлетворяющих потребности и увлечения детей. Одни центры действуют на базе школ, другие – на базе УДО, а третьи создаются совместными усилиями по месту жительства при музеях, стадионах, предприятиях. Создание таких центров расширяет сферу влияния воспитательных систем образовательных учреждений, выявляет новые перспективы их развития.

На практике наиболее часто используются следующие формы взаимодействия школы и УДО:

- участие педагогов школ в работе УДО (в качестве руководителей детских объединений, методистов, консультантов, участников конференций, смотров, конкурсов);
- участие педагогов дополнительного образования в работе школ (в качестве инструкторов, руководителей программ дополнительного образования и т. д.);
- создание совместных детских объединений определенной профильной направленности;
- организация на базе школ филиалов УДО;
- подготовка и проведение массовых мероприятий с детьми; совместное участие в праздновании знаменательных событий и дат;
- проведение летних походов, экспедиций, создание лагерей труда и отдыха;
- совместная экспериментальная работа по конкретным проблемам воспитания и образования;
- подготовка методических и дидактических пособий, программ к действующим воспитательным системам;
- проведение совместных семинаров, курсов по подготовке педагогов- воспитателей;
- повышение педагогического мастерства сотрудников учреждений;
- совместные общественно полезные дела по улучшению окружающей жизни (города, района, улицы и т. д.).

Литература: [1,2,8]

Тема 10. Диагностика в воспитательной работе со школьниками

План.

1. Понятие диагностики.
2. Основные моменты системы оценивания учебных достижений учащихся.
3. Диагностика состояния педагогического процесса класса.
4. Основные характеристики (переменные) педпроцесса класса и их показатели.

Понятие диагностики в работе классного руководителя со школьниками и ее основное назначение. Диагностика состояния педагогического процесса класса в целом. Информация (исходная, тактическая, оперативная) о состоянии учебно-воспитательного процесса класса как основа диагностики. Основные характеристики (переменные) педпроцесса класса и их показатели. Методы исследования для получения диагностических данных по характеристикам педпроцесса класса. Примерные программы

и методики диагностики учащегося и коллектива класса. Составление характеристик учащегося и коллектива класса.

Основные моменты системы оценивания учебных достижений учащихся:

- Для эффективного отслеживания учебных достижений учащихся ожидаемые результаты конкретизируются по 6 уровням подготовки в рамках каждого из уровней школьного образования
- Оцениванию будут подлежать реальные результаты учащихся, свидетельствующие об их достижениях по усвоению предметных ЗУНов, и знания способов деятельности (компетенций) в контексте системы нравственных норм, ориентаций, общечеловеческих и национальных ценностей
- Инструментом оценивания учебных достижений учащихся планируется внедрение балльно-накопительной системы оценки
- Отслеживание учебных достижений учащихся осуществляется на основе системы типовых измерителей – заданий
- Растет значимость средств индивидуального продуктивного оценивания (portfolio)

Знания и умения, приобретенные в рамках этих образовательных областей, позволяют сформировать у учащихся коммуникативные, социальные, оценочные навыки, возможности учиться и практически применять полученные знания в повседневной жизни.

Основным ориентиром определения ожидаемых результатов обучения обучающихся на каждом уровне школьного образования являются базовые компетенции, сформулированные в ключевых долгосрочных последствиях и установленные исходя из 6 сквозных компонентов содержания образования: умственного, нравственного, эстетического, коммуникативного, трудового и физического.

Очерченные на рубежных этапах школьного образования (начальный, основной, общий), ожидаемые результаты отражают не только наиболее важные знания, навыки, отношения, но и показывают постепенную динамику учебных достижений.

Для эффективного отслеживания учебных достижений обучающихся ожидаемые результаты конкретизируются в рамках каждого из уровней школьного образования.

В начальном образовании определены два уровня общеобразовательной подготовки учащихся, которые описываются в форме ожидаемых результатов обучения.

Первый уровень подготовки достигается учащимися в результате обучения в 1-2 классах. Достижение ожидаемых результатов второго уровня обеспечивается обучением учащихся в 3-4 классах школы.

На уровне общего среднего образования определены три уровня общеобразовательной подготовки учащихся. Обучение в 5-6 классах соответствует третьему уровню общеобразовательной подготовки. Четвертый уровень характеризует результаты обучения в 7-8 классах. Результаты обучения в 9-10 классах соответствуют пятому уровню общеобразовательной подготовки. В результате обучения в 11-12 классах обучающиеся достигают шестого уровня общеобразовательной подготовки, который позволяет им быть готовым и мотивированными к поступлению в вуз или к началу трудовой деятельности.

Достижение ожидаемых результатов обучения (цели как учебные результаты), своевременное получение объективной, достоверной информации (количественной и качественной), необходимой для принятия управленческих решений, повышения эффективности работы образовательных организаций и всей системы образования в целом, актуализирует проблему разработки современной системы оценки качества образования, предусматривающей в том числе и технологизацию процедуры оценивания результатов обучения учащихся.

Предполагается, что оцениванию будут подлежать реальные результаты обучающихся, свидетельствующие об их достижениях по усвоению предметных ЗУНов, и освоенных способов деятельности (компетенций) в контексте системы нравственных норм, ориентаций, общечеловеческих и национальных ценностей.

В этом контексте инструментом оценивания учебных достижений обучающихся должна стать балльно-накопительная система оценивания.

Балльно-накопительная система оценивания учебных достижений обучающихся предусматривает:

- ориентирование на социализацию обучающихся посредством организации механизма поддержки успешности личности;

- дифференцирование уровней усвоения ЗУНов и способов деятельности обучающихся для отслеживания их конкретных результатов;
- наличие критериально-ориентированной шкалы оценивания;
- возможность для самооценки обучающимися собственных учебных достижений;
- гласность процедуры оценивания и прозрачность в накоплении баллов как основы для развития мотивации к успеху в учении.

Выше перечисленные факторы обеспечат объективность оценивания учебных достижений обучающихся. Оценивание учебных достижений обучающихся подразделяется на внутреннее и внешнее оценивание. Индивидуальные образовательные достижения обучающихся за все время обучения в общеобразовательной школе оформляются документально и накапливаются в портфолио для дальнейшего продолжения образования. Отслеживание учебных достижений обучающихся осуществляется на основе системы типовых измерителей – заданий. В заданиях, как средствах организации учебной деятельности обучающихся, программируется учебная ситуация. При выполнении задания обучающийся решает учебную ситуацию и показывает уровень усвоения учебного материала и тем самым - достижения того или иного ожидаемого результата обучения по каждой образовательной области для каждого уровня общеобразовательной подготовки. Система заданий разрабатывается в соответствии с ожидаемыми результатами по образовательным областям. Основными ориентирами при разработке системы типовых заданий являются уровни и этапы усвоения, которые, с точки зрения педагогической психологии, являются содержанием учебной деятельности. Поэтому усвоение как целостный процесс состоит из трех этапов, на каждом из которых овладение системой предметных знаний происходит в четыре уровня: знание, понимание, применение, умение.

Этапы усвоения характеризуют результаты репродуктивной, продуктивной и творческой учебной деятельности, которые условно обозначаются:

- приобретение новых знаний и применение их в типичной ситуации;
- преобразование знаний и применение их в нетипичных ситуациях;
- самостоятельное приобретение новых знаний.

Система заданий как средство измерения достижений обучающимися ожидаемых результатов по образовательным областям должна соответствовать характеристикам уровней усвоения на каждом из вышеуказанных этапов.

Литература: [1,2,8]

Тема 11. Целеполагание и планирование в воспитательной работе со школьниками

План.

1. Общее понятие цели, задач и целеполагания, их сущность и значение в воспитательной работе со школьниками
2. Этапы целеполагания и методические рекомендации к его проведению.
3. Планирование внеклассной воспитательной работы как процесс прогнозирования развития школьников и детского коллектива и определение стратегии воспитательной работы со школьниками.

Общее понятие цели, задач и целеполагания, их сущность и значение в воспитательной работе со школьниками. Этапы целеполагания и методические рекомендации к его проведению.

Планирование внеклассной воспитательной работы как процесс прогнозирования развития школьников и детского коллектива и определение стратегии воспитательной работы со школьниками. Целеполагание и планирование внеклассной воспитательной работы на основе данных диагностики и потенциальных возможностей учащихся и коллектива класса в целом. Источники планирования воспитательной работы. Коллективное целеполагание и планирование внеклассной воспитательной работы.

План воспитательной работы с классом как «конкретное отображение предстоящего хода воспитательной работы в ее общих стратегических направлениях и мельчайших деталях»: назначение, функции, виды и структура. Педагогические требования к

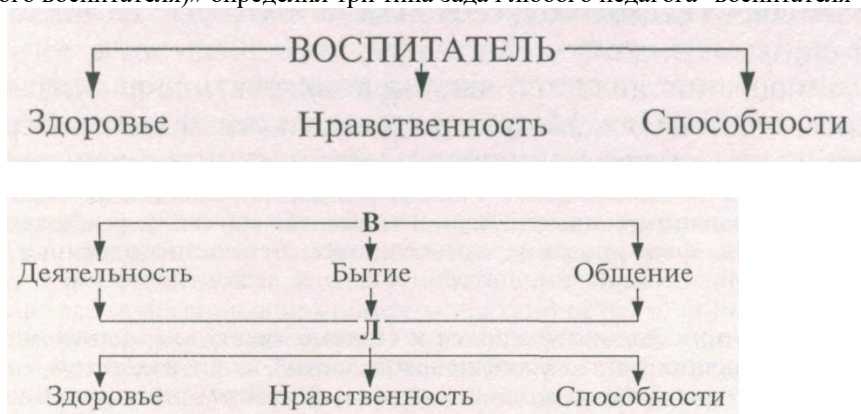
составлению плана внеклассной воспитательной работы, взаимосвязь планов внеклассной воспитательной работы школы и класса.

Планирование является частью конструктивной деятельности педагога-воспитателя. Модель и стратегия воспитательной работы создается на основе концептуального видения предназначения образовательного учреждения.

Согласно концепции Е.В.Бондаревской о воспитании учащейся молодежи, важное значение имеют следующие задачи, которые ставятся перед различными воспитательными институтами и прежде всего перед школой:

- философско-мировоззренческая подготовка молодежи, помощь в определении смысла жизни в условиях радикальных социально-экономических изменений, новых форм хозяйствования, формирование самосознания, ценностного отношения к собственной жизни, потребности в ее проектировании и реализации;
- приобщение учащихся к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой культуры, в том числе и культуры отечества, своего народа, формирование потребности в высоких культурных и духовных ценностях и их дальнейшем обогащении;
- выявление и развитие природных задатков и творческого потенциала каждого ребенка, подростка, юноши, девушки, реализация их склонностей и способностей в различных сферах деятельности и общения;
- формирование общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, веры в созидательные способности человека, терпимости по отношению к людям), культуры общения, интеллигентности как высшей меры воспитанности;
- развитие внутренней свободы, способности к объективной самооценке и самореализации поведения, чувства собственного достоинства, самоуважения, способности и готовности к рефлексии;
- воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие гражданской и социальной ответственности как важнейшей черты личности, проявляющейся в заботе о своей стране, сохранении человеческой цивилизации;
- воспитание положительного отношения к труду как к высшей ценности жизни, развитие потребности к творческому труду, воспитание социально значимой целеустремленности, честности и ответственности в деловых отношениях;
- развитие потребности в здоровом образе жизни, способности быть хорошим семьянином и жить счастливо.

О. С. Газман в «Концептуальных основах содержания деятельности классного руководителя (классного воспитателя)» определил три типа задач любого педагога-воспитателя



Реализация этих задач обеспечивает успешное развитие ребенка в ведущих видах деятельности, общении, быту. Следовательно, деятельность, общение, образ жизни ребенка являются теми сферами и теми основными средствами, с помощью которых

воспитатель (В) осуществляет физическое и духовно-нравственное воспитание, содействует развитию здоровья каждой личности (Л). Исходя из этого для планирования воспитательной работы педагог должен усвоить целевые программы и подпрограммы, например, «Здоровье», «Общение», «Образ жизни», «Учение», «Досуг».

Концепция Н.Е. Щурковой, которую можно использовать при планировании воспитательной работы, основывается на ценностном, культурологическом и организационно-деятельностном подходах к воспитанию. Целью воспитания она считает формирование личности, способной строить жизнь, достойную Человека. Цель, по ее мнению, достигается путем формирования достойного образа жизни; самоуважения; способности человека быть субъектом собственной жизни; образа общества и системы связей человека и общества; образа мира и представления о его устройстве; жизненной позиции; культурологических умений взаимодействия с миром. Воспитательные задачи решаются педагогом в совместной деятельности и общении с учащимися. Н.Е. Щуркова предлагает разнообразные виды и формы деятельности учащихся: познавательную, творческую, трудовую, ценностно-ориентировочную, художественную, спортивно-оздоровительную, общение и др.

Эти теоретические предпосылки положены в основу методики планирования воспитательной работы в школе и классе.

Планирование воспитательной работы не должно ограничиваться составлением плана, как это часто, к сожалению, практикуется в школе. Планирование — творческий процесс, не прекращающийся на протяжении всей работы с детьми. Планирование является составной частью профессиональной деятельности администрации школы и учителя и основывается на сотрудничестве педагогов, учащихся и родителей, осознавших цели и задачи совместной деятельности, и на желании сделать школьную жизнь интересной, полезной, творческой.

Практика показывает, что заместителю директора по воспитательной работе приходится сложнее всего: он должен «придумать» самые разные дела для всей школы, параллелей, постараться внести новое, учесть интересы взрослых и детей. Эту задачу можно успешно выполнить, если придерживаться некоторых организаторских истин.

1. Не надо взваливать все лишь на свои плечи. Так, классные руководители, зная особенности своих учебных коллективов, интересы ребят, могут предложить включить в общешкольный план самые разные дела, в которых будут участвовать и их классы.

2. Дела должны быть разнообразны по содержанию. В план вносятся мероприятия, развивающие знания и способности ребят (интеллектуальные, духовно-нравственные, художественные, трудовые, спортивные и др.), а также ряд развлечений, которые легко придумывают сами дети и с удовольствием берутся за их организацию. Следует предусмотреть различные формы работы по каждому из направлений. Возможно, у каких-то классных коллективов будут преобладать предложения по определенному направлению, связанному со школьными традициями и с теми задачами, которые ставит педагог, учитывая интересы учащихся. Дела по направлениям для общешкольного плана могут предложить и методические объединения учителей.

3. Сложившийся коллектив обязательно имеет традиции — это передаваемые обычаи, то, что позволяет школе, классу иметь свое лицо. Традиционные дела, как правило, привлекательны, к ним можно готовиться заранее. Школу трудно представить без Дня знаний, Дня учителя, Дня школы, Новогоднего вечера, Последнего звонка и др. Итак, традиционные дела обязательно нужны, однако следует ежегодно обновлять их содержание, форму и методику.

4. При составлении общешкольного плана полезно учитывать календарь знаменательных дат. Стоит заранее поинтересоваться, чем замечателен предстоящий учебный год: выделить даты, связанные с историей государства, знаменитыми людьми, событиями города, родной школы и пр. Народный календарь подскажет проведение дел, возрождающих старинные обряды.

5. В создании общешкольного плана работы поможет «мозговой шторм». Его участники — классные руководители, воспитатели, руководители методических объединений, учащиеся, организаторы детских клубов, кружков и т.п.

Классный руководитель должен учитывать совокупность принципов в планировании: целенаправленность; учет возрастных особенностей учащихся, ведущих интересов в классном коллективе; преемственность, систематичность, последовательность запланированных дел; реальность; разнообразие форм и методов; творческий характер планирования.

Планирование воспитательной работы в классе должно быть увлекательным для школьников и реализовываться в разных формах, например: «разведка полезных дел», «мозговой шторм», «защита проектов плана», «аукцион полезных дел». Родительский коллектив, участвуя в планировании, продумывает совместные дела, которые можно подготовить и провести с детьми, работу микрокружков, клубов, секций, которые будут вести родители. Классный руководитель определяет содержание, различные формы работы с детьми в соответствии с поставленными целями и требованиями, предъявляемыми к плану воспитательной работы.

После опроса родителей и коллективного планирования можно провести совместное собрание родителей и учащихся.

Скоординировав свои предложения с предложениями детей и родителей, классный руководитель оформляет план воспитательной работы.

Структура плана воспитательной работы.

1. Характеристика классного коллектива:

- состав класса и его общая характеристика (количество учащихся, мальчиков, девочек; их здоровье, уровень воспитанности, работоспособность и успеваемость; интерес к общим делам класса; занятость учеников на факультативах, в кружках, секциях и т.д.; образовательный уровень родителей, наличие в классе детей из многодетных семей, а также неполных или нуждающихся в повышенном внимании педагога);
- сплоченность класса (на какой стадии развития находится коллектив, есть ли актив класса, действуют ли советы дел, инициативные группы, умеют ли учащиеся сами объединяться для выполнения различных видов деятельности, характер отношений учащихся в коллективе, наличие Мероприятия для координации совместной деятельности педагогов, учащихся и родителей, представлены в таблице.

Деятельность родителей	Деятельность педагога-воспитателя	Деятельность учащихся
Родительский комитет проводит опрос (анкеты, беседы) по следующим вопросам. 1. Каким формам педагогического просвещения вы отдаете предпочтение? 2. В каких делах класса вы хотите участвовать?	I. Изучение психолого-педагогической литературы, рекомендаций, передового опыта, знакомство с планом работы школы общественных организаций. II. Педагогическая диагностика. III. Составление характеристики классного коллектива. IV. Формулировка целей воспитательной работы. V. Отбор форм воспитывающей деятельности.	Знакомство с планом работы школы. «Разведка полезных дел» (для учащихся младших классов); «мозговая атака» (для подростков); «аукцион полезных дел» (для старшеклассников).

- связь классного коллектива с общешкольным коллективом, с социумом (выходит ли коллектив в организации своих дел за рамки класса, организует ли дела для младших школьников, для школы в целом, вносит ли предложения для улучшения жизни класса, школы).

Воспитательные задачи. Жизнедеятельность
классного коллектива. Работа с родителями
учащихся.
Индивидуальная работа с учащимися.

Существуют различные подходы к оформлению раздела «Жизнедеятельность классного коллектива» и собственно планированию дел: это планирование по видам деятельности (Н. Е. Щуркова); по ключевым делам (В. А. Караковский); календарное планирование; план-сетка и др. При желании педагог может разработать и свой оригинальный вариант оформления плана воспитательной работы. При составлении плана важно учитывать особенности образовательного учреждения, соответствие содержания, форм и методов поставленным воспитательным задачам, уровень воспитанности школьников и развития коллектива.

Продуманный неформальный план воспитательной работы окажет несомненную помощь в организации воспитывающей деятельности в школе и классе, координации усилий педагогов, родителей, детей в создании условий для развития и коллектива, и личности каждого школьника.

Литература: [1,2,8]

Тема 12. Организация внеклассной воспитательной работы со школьниками

План.

1. Организация внеклассной воспитательной работы со школьниками.
2. Понятие «классный час» как внеклассное воспитательное занятие (дело, мероприятие) со школьниками.
3. Методика организации и проведения общешкольных мероприятий.

Организация внеклассной воспитательной работы со школьниками.

Понятие «классный час» как внеклассное воспитательное занятие (дело, мероприятие) со школьниками: задачи, функции, особенности, основные компоненты, структура. Характеристика основных этапов классного часа. Многообразие форм классного часа, их взаимосвязь. Методика подготовки и проведения классного часа. Выбор темы классного часа. Определение цели, задач, формы, содержания, средств, структуры и методов классного часа. Определение формы участия детей в подготовке и проведении классного часа. Требования к организации классного часа (внеклассных воспитательных занятий): системность, комплексность, последовательность, полезность, доступность, действенность, увлекательность, осуществимость и др. Оформление конспекта классного часа.

Коллективное творческое дело (КТД): назначение, принципы, структура, алгоритм организации. Характеристика коллективного творческого дела по Иванову. Основные операции при организации воспитательного мероприятия и др.

Методика организации и проведения общешкольных мероприятий, классных часов (внеклассных мероприятий) по направлениям внеклассной воспитательной работы со школьниками: этическая беседа, методика решения социальных проблем, проективная работа, дискуссии, экскурсии и др.

Методика организации и проведения классного часа.

В ряде школ для работы каждого классного коллектива в один из дней недели определено время, которое принято называть классным часом и проводить в различных формах: а) как классное ученическое собрание; б) как час классного руководителя (воспитательный час); в) как сочетание различных форм (ученическое собрание и собрание родителей, час классного руководителя и ученическое собрание).

Час классного руководителя и классное собрание имеют разные задачи, содержание, организационные формы и методы проведения, по-разному определяют роль, функции, позицию педагога и его взаимоотношения с детьми. Час классного руководителя

представляет собой форму воспитательной работы педагогов с учащимися во внеурочное время. В отличие от классного ученического собрания, воспитательный час не предполагает принятия решений по обсуждаемым вопросам жизни коллектива.

Час классного руководителя – это форма воспитательной работы, при которой школьники под руководством педагога включаются в специально организованную деятельность, способствующую формированию у детей системы отношений к окружающему миру. Выделяют следующие воспитательные функции классного часа: просветительную, ориентирующую, направляющую и формирующую (Н. Е. Щуркова).

Методика организации классного часа предполагает определение его содержания, которое зависит от целей, задач, возрастных особенностей детей, их опыта.

Могут быть предложены различные темы классных часов, например человек и человеческие отношения, наука и познание, прекрасное в жизни, искусстве, человеке, вопросы государства и права, соблюдение гигиенических норм, половое воспитание, профориентация, психологическое просвещение, экономическое и экологическое воспитание и т. д.

Темы и содержание классных часов классный руководитель определяет, когда изучит уровень воспитанности школьников, их нравственные представления, взгляды, интересы, желания, суждения (с помощью анкеты, беседы), выявит проблемы воспитания и отношений в коллективе. Педагог может привлечь детей и их родителей к определению наиболее важных тем для рассмотрения на часе классного руководителя.

Подготовка классного руководителя к воспитательному часу предполагает выполнение следующих действий:

- 1) определение темы классного часа, формулировка его цели исходя из задач воспитательной работы с коллективом;
- 2) тщательный отбор материала с учетом поставленных целей и задач на основе требований к содержанию классного часа (актуальность, связь с жизнью, опытом учащихся, соответствие их возрастным особенностями, образность и эмоциональность, логичность и последовательность);
- 3) составление плана подготовки и проведения классного часа;
- 4) привлечение школьников к активной деятельности в период подготовки и в ходе классного часа, использование разнообразных методов и приемов, воздействующих на сознание, чувства и поведение учащихся, повышающих интерес и внимание к обсуждаемой проблеме;
- 5) подбор наглядных пособий, музыкального оформления, подготовку помещения, создание обстановки, благоприятной для откровенного, непринужденного разговора;
- 6) определение целесообразности участия в классном часе учащихся и их родителей, друзей, старших и младших товарищей, работников школы, специалистов по теме классного часа;
- 7) определение своей роли и позиции в процессе подготовки и проведения воспитательного часа;
- 8) выявление возможности по закреплению полученной на классном часе информации в дальнейшей практической деятельности детей.

При подготовке и проведении классных часов используются различные приемы: а) рассказ, чтение газетных и журнальных материалов с последующим обсуждением, обзоры периодических изданий; б) лекции, проводимые приглашенными специалистами; в) анкетирование и анализ его результатов; г) беседы за круглым столом, обсуждение конкретных событий; г) знакомство с произведениями искусства, элементы художественно-творческой деятельности самих учащихся (когда в ходе классного часа поют, рисуют, сочиняют); д) обращения к высказываниям выдающихся людей с последующим обсуждением; е) «мозговой штурм», работа в творческих группах.

Практика показывает, что наиболее эффективны и интересны для детей приемы и элементы методики коллективной творческой деятельности.

Воспитательный час можно провести и вне школы. Так, классный час, посвященный охране природы, лучше всего организовать в лесу, а проблему бережного отношения к книге целесообразно рассмотреть в библиотеке.

В зависимости от методики проведения классные часы подразделяют на три вида. К первому виду относятся классные часы, подготовка к которым требует от педагога широких познаний, жизненного и педагогического опыта. В ходе их проведения дети лишь привлекаются к обсуждению некоторых вопросов, изложению фактов и примеров. Таковы, например, классные часы на темы: «Что такое самообразование?», «Как развивать память?», «Об индивидуальности и индивидуализме» и др. Некоторые классные часы данного вида целесообразно проводить, привлекая специалистов – врача, психолога, юриста. Задача классного руководителя – оказать им помощь в подготовке беседы или выступления.

Второй вид классных часов характеризуется совместной деятельностью педагогов и учащихся. Определение главных идей и содержания, как правило, принадлежит учителю, а пути и методы их воплощения педагог разрабатывает вместе с детьми. Под руководством учителя школьники готовят отдельные фрагменты воспитательного часа, педагог ведет классный час, привлекая детей к обсуждению проблемы, объединяя выступления школьников и отдельных групп в единое целое. Примерные темы подобных классных часов: «О культуре внешнего вида», «О красоте внутренней и внешней», «Твори добро ради добра» и др.

Третий вид классных часов предполагает активную самостоятельную работу самих учащихся. Ответственность за их подготовку и проведение возлагается на группу школьников. Классный руководитель вместе с учащимися продумывает лишь идеи, общую композицию классного часа, помогает микроколлективам составить творческие задания. При самостоятельной подготовке по группам ученики проявляют творческий подход, много выдумки, фантазии, между группами возникает дух соревнования. Ведут воспитательный час сами учащиеся, педагог лишь иногда направляет их. После проведения классных часов такого типа целесообразно подвести итоги, дать оценку работе групп.

Подчеркнем, что выбор вида классного часа зависит от темы, содержания материала, возраста учащихся, уровня их знаний по данной проблеме, опыта коллективной деятельности, а также педагогического мастерства и индивидуальных особенностей классного руководителя, характера его взаимоотношений со школьниками.

Особо следует выделить классные часы, на которых перед учащимися выступают приглашенные гости или родители. Встречи с интересными людьми играют важную роль в воспитании, но они достигают успеха лишь в том случае, когда удовлетворяют интересы детей и реализуют педагогические замыслы воспитателя. Подготавливая встречу, классный руководитель создает желаемую воспитательную ситуацию: предварительно беседует с приглашенными, рассказывает им о цели мероприятия и его идейной направленности, об особенностях классного коллектива, дает некоторые советы по содержанию и форме выступления. Вместе с тем педагог подготавливает к встрече и самих учащихся, вызывая у них интерес к предстоящему общению, рассказывая о достоинствах гостей. Он вместе с активом распределяет поручения между школьниками. Микроколлективы готовят сюрпризы для гостей, оформляют помещение, продумывают, как пригласить гостей, завершить встречу, проявить уважение и внимание к приглашенным.

Литература: [1,2,8,9]

Тема 13. Методика организации коллективных творческих дел

План.

1. Понятие коммунарская коммуна.
2. Методики коллективного творческого воспитания.

3. Педагогика сотрудничества.

Коммунальная методика - система условий, методов, приёмов и организац. форм воспитания, обеспечивающих формирование и творч. развитие коллектива взрослых и детей на принципах гуманизма. Разработана И. П. *Ивановым* и его единомышленниками в кон. 50-х гг. Используются также др. обозначения: методика коллективной организаторской деятельности, методика коллективной творческой деятельности, методика Иванова, «орлятская» педагогика (от назв. пионерского лагеря «Орлёнок»), методика коллективного творческого воспитания. Осн. цель и результат применения К. м.

— раскрепощение личности и воспитателя и воспитанника, формирование гуманистич. мировоззрения, гражд. самосознания человека, его способности к социальному творчеству, нравств. самоопределению.

В основе К. м. лежат пед. идеи Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, А. П. Гайдара, В. Н. Терского, работы Т. Е. Конниковой, В. С. Ханчина, С. Л. Соловейчика, опыт школ-коммун 20—30-х гг., романтич. содержание деятельности пионерской орг-ции.

Впервые К. м. как методика коллективной организаторской деятельности апробирована Ивановым в созданной им в 1959 вместе с ленингр. педагогами Л. Г. Борисовой и Ф. Я. Шапиро Коммуне юных фрунзенцев (КЮФ) — сводной пионерской дружине при Фрунзенском районном доме пионеров (после ухода Иванова коммуной руководила Ф. Я. Шапиро). Методика включала 3 осн. звена: коллективное планирование, повседневную организаторскую работу, коллективное обсуждение и оценку её результатов. Совм. участие в пед. творчестве воспитанников и взрослых «друзей коммуны» обогатило первонач. замысел принципами и методами коллективной творческой деятельности (КТД). Разработку методики КТД Иванова продолжил творческий коллектив студентов и преподавателей ЛГПИ им. А. И. Герцена (Коммуна им. А. С. Макаренко, КИМ, 1963- 1973). В этих коллективах пед. система К. м. экспериментально подтверждалась и внедрялась в практику через «спутники коммуны», действовавшие в ленингр. школах, и штабы-коммуны школьников, организованные в ряде регионов страны. Распространению К. м. в значит. степени способствовала созданная в 1963—66 пед. коллективом пионерского лагеря «Орлёнок» (О. С. Газман, А. Ф. Дебольская и др.) при участии членов КЮФа обучающая имитационная модель образа жизни коммунарского коллектива.

К. м. возникла как альтернативная авторитарной командно-бюрократич. системе воспитания. Она противостояла негативным сторонам офици. школы и педагогики 40—70-х гг. — «бездетной педагогике», «педагогике массовых мероприятий», парадно-показной демонстрации коллективных достижений. В основе К. м. — неприятие дисциплины, осн. на безоговорочных требованиях, чинопочитания в самоуправлении, фразёрства и демагогии, пед. высокомерия.

Несовместимость К. м. с формально-лозунговой воспитат. идеологией и инструктивно- регламентиров. практикой обусловила трудности её распространения с сер. 60-х гг. до сер. 80-х гг. Идеи демократизации отношений и *самоуправления*, творческие формы деятельности, организация неформального общения, коллективная мыслит, работа, игровые модели досуга школьников и др. начинания, рождавшиеся в эти годы, способствовали развитию К. м. В новом, обогащённом виде К. м. получила назв. методики коллективного творческого воспитания (КТВ).

Методика КТВ создаёт условия деформализации воспитания и является способом демокр. организации коллектива как гуманистич. общности детей и взрослых, имеющей целью свободное развитие каждого.

Суть К. м. (или методики КТВ) определяют 4 положения, характеризующие её осн. черты.

1. Создание коллектива на основе привлекательных для детей идеалов, не провозглашаемых в виде лозунгов, а рождаемых в процессе повседневной гуманной воспитат. работы педагогов и в результате участия воспитанников в социально значимых делах. Центр, звено методики — понятие общей, творческой заботы об улучшении окружающей жизни. В этом значении забота включает одновременно и общую

деятельность, и её мотив (на кого или на что она направлена), и эмоциональное человеческое отношение к тем, о ком заботятся дети. Такая забота есть по сути гуманистически мотивированная преобразовательная деятельность, в процессе которой изменяется образ жизни детей (воспитательная среда) и тем самым создаются условия для нравственного развития подростка.

2. Организация деятельности как общественно значимой («для людей, для близкого и далёкого друга»), интересной для каждой личности и творческой («творчески — иначе — зачем?»), художественно оформленной (ритуалы, традиции, игровые формы). Творческая социальная деятельность школьников обеспечивается общим поиском людей, нуждающихся в заботе, коллективных дел («разведка дел и друзей») и способов совместной работы, помогающих достичь наилучших результатов. Особую роль в эмоциональном сплочении членов коллектива имеет их участие в изобретении новых (чаще всего игровых) форм деятельности. Так, членами КЮФа были придуманы ставшие популярными в стране творческие дела: трудовой десант, гайдаровский рейд, «концерт-ромашка», город весёлых мастеров, вечер разгаданных и неразгаданных тайн, турнир знатоков, день рыцаря, защита фантастических проектов, интеллектуальный бой и др.

Пед. приёмы Иванова и его последователей ориентированы на организацию полноценной детской жизни и деятельности. Напр., вслед за Гайдаром и Терским Иванов успешно применял дело «по секрету», доставляющего радость как человеку, готовящему сюрприз, так и принимающему его.

3. Построение самоуправления на принципах периодического сменяемости организаторов с целью включения всех воспитанников в общую деятельность. Переосмысление роли дежурных командиров как организаторов творческих дел и отношений привело к изобретению особого способа организации КТД — совета дела. Главной его задачей — исключить деление коллектива на актив и пассивную часть: все думают, что делать, зачем и как сделать лучше, интересней; все вместе готовят дело и обсуждают успехи, неудачи и их причины. Основным механизмом использования совета дела — создание внутри коллектива временных микрогрупп (звеньев, бригад, команд) для выполнения определённого дела от его планирования до завершения. В микроколлективе легче учитывается мнение каждого, а сжатые сроки, отведённые на выполнение данного дела, требуют от его участников интенсивной мыслительной работы (своеобразного мозгового штурма). Предложения микрогрупп обсуждаются на общем собрании класса, отряда (защита и конкурс проектов). Лучший проект направляется в совет дела коллектива (школы, дружины), где процедура отбора повторяется. Окончательно план дела принимается общим сбором. Организация отдельных операций дела поручается группам, внесшим те или иные предложения. Итоги обсуждаются в том же порядке: по микрогруппам, а затем на общем собрании.

Защищая идею совета дела, Иванов предлагал «... так строить работу, чтобы план общих дел был фактически результатом творчества всех отрядов, чтобы каждый, даже самый младший..., чувствовал, что выполняет план, в который вошли и его предложения, и его доля инициативы. Старшие предложат то, что им кажется самым важным, младшие своими предложениями сделают общий план привлекательным для себя, а в результате получится замысел, включающий и действительно общее для всей дружины, и особенное для каждой из возрастных групп».

4. Особые отношения в коммунарском коллективе, проникнутые заботой о каждом ребёнке и взрослом, включающие помощь, поддержку, заинтересованность в судьбе товарища, в его успехе. Эти отношения закрепились в законах товарищества (напр., закон «доброго отношения к человеку»), в позиции педагога как старшего друга, обеспечивающей полное взаимопонимание и взаимодействие педагогов и детских коллективов. Как правило, таким коллективам свойственны искренность, юмор, понимание взрослыми устремлённости подростков к самореализации не только в общественной деятельности, но и в любви, дружбе, сострадании к слабому и др. Положение методики Иванова об отношениях сотрудничества поколений во 2-й половине 80-х годов получило дальнейшее развитие в демократическом принципе

открытого воспитания, разработанном в экспе-рим. лагере «Маяк». Открытость воспитания выражается в честном откровенном предъявлении друг другу (и взрослыми и детьми) своих целей, интересов, намерений и предполагаемых способов взаимовлияния. В результате совм. деятельности и её анализа рождаются доверие и сотрудничество, необходимые для образования «встречного движения» в процессе воспитания. Открытое воспитание требует организации такого взаимодействия, при к-ром рождение идей, представлений, оценок происходит не «за кулисами» воспитания, а непосредственно в реальных жизненных ситуациях при участии воспитанников и педагогов.

Открытость воспитания основывается на признании равенства личностного творческого потенциала всех участников воспитат. процесса независимо от возраста. Опыт и знания старших не являются основанием для подчинения младших; последним свойствен более богатый мир фантазии, большая непосредственность эмоциональных переживаний, быстрота реакций, оригинальность творческих решений и т. п. Дополняя друг друга, представители разных поколений создают атмосферу, открытую для взаимообогащения и саморазвития.

Ивановым разработаны условия пед. обеспечения КТД, названные «алгоритмом содружества» старших и младших и представляющие собой 6 стадий КТД: предварит. работа воспитателей (определение места КТД в решении воспитат. задач, стартовая беседа, коллективная разведка); планирование дела; его подготовка; проведение КТД; подведение итогов; ближайшее последствие КТД (выполнение решений, принятых в результате коллективного анализа).

Широкое распространение получила организация работы по тематич. признаку — КТД общественной, познавательной, ху-дож.-эстетич. направленности.

Опыт применения К. м. выявил особую роль коммунарского сбора. В практике сложились разл. виды общего сбора («общего круга»): сбор-огонёк (откровенный разговор), сбор знакомства, сбор-разработка коллективного творческого дела, сбор-анализ, а также однодневные, многодневные и летние лагерные коммунарские сборы. Сбор выступает средством эмоционального сплочения коллектива, активным методом обучения гуманной и творческой коллективной жизни детей и взрослых, способом подведения итогов и одновременно поиска старта в движении к новым перспективам. Важнейший метод достижения целей сбора — творческая импровизация. В. А. Караковский назвал сбор наивысшей концентрацией положит. воспитат. опыта школы, пед. лабораторией, в к-рой идёт постоянный поиск и апробация новых форм воспитания.

В методике КТВ разрабатываются механизмы включения детей в целеполагание, в отношения творческого сотрудничества, в поиск способов, помогающих коллективу и его членам достигать наилучших результатов (групповая рефлексия). Пед. принципы самоорганизации, предложенные Ивановым в К. м., подтвердились психол. принципами и механизмами развивающей деятельности, разработанные в трудах В. В. Давыдова и др.

К. м. легла в основу творчества известных педагогов Караковского, А. А. Католикова, Р. Г. Подболотовой, А. Н. Тубельского, М. П. Щетинина и др., стала составной частью *педагогики сотрудничества*, способствовала перестройке *внеурочной работы* школы, деятельности обществ, организаций детей и подростков, *внешкольной работы*.

Литература: [1,2,3,4,8]

Тема 14. Анализ и самоанализ в воспитательной работе со школьниками

План.

1. Анализ воспитательной работы и ее результатов как новая диагностика и наиболее сложный этап в воспитательной деятельности классного руководителя. Роль педагогического анализа и его назначение. Виды и уровни анализа воспитательной работы.

2 Особенности анализа формы воспитательной работы, коллективный анализ воспитательного мероприятия в классе. Организация коллективного анализа

воспитательной работы в классе за учебный год: цель, источники и объекты анализа, подготовка, этапы проведения, формы.

3 Самоанализ, самооценка субъектами воспитания воспитательной работы в школе и классе. Педагогическая рефлексия как необходимый этап во внеклассной воспитательной работе с учащимися.

Методика анализа результатов воспитательного процесса

Важным аспектом деятельности классного руководителя является изучение результатов и эффективности воспитательного процесса, направленное на решение ряда задач: а) выявление реального состояния воспитательного процесса (эта задача решается с помощью педагогического среза, в ходе которого изучаются состояние и результативность воспитательной работы с учетом конкретных критериев, показателей, поставленных задач); б) анализ изменений, произошедших в воспитательном процессе, изучение влияния различных условий и средств на результаты работы, а также их эффективности и педагогической целесообразности; в) выявление возможностей развития воспитательного процесса; г) изучение состояния и динамики развития воспитательного процесса для поиска путей и средств его совершенствования; д) определение эффективности влияния воспитательной работы на развитие личности учащегося и педагога, отношений в коллективе.

Деятельность классного руководителя по изучению эффективности процесса воспитания должна опираться на ряд принципов.

1. При отборе критериев, показателей и методик изучения эффективности воспитательной работы необходимо использовать системный подход, позволяющий установить взаимосвязь оценочно-результативного компонента с целями, задачами, содержанием и способами организации педагогического процесса.

2. При диагностике результатов развития личности следует фиксировать изменения личности ребенка, которые могут свидетельствовать об эффективности воспитательного процесса.

3. Диагностика должна ориентироваться на изменения в развитии ребенка в течение нескольких лет, а не на одноразовые срезы, поэтому целесообразно проводить многолетнее диагностическое исследование с неизменными критериями и методиками на протяжении всего периода изучения личности.

4. Диагностический инструментарий не должен быть громоздким и требовать большого количества времени и сил для подготовки и проведения изучения, обработки получаемых результатов. Однако необходимо помнить, что использование в процессе изучения только экспресс-методик не всегда оправданно, так как выигрыш во времени нередко влечет за собой снижение качества получаемой информации.

5. Необходима максимальная включенность педагогов в диагностический процесс. Это способствует повышению качества диагностики, сокращению затрат времени у главных организаторов изучения, расширению возможностей ознакомления учителей, учащихся и их родителей с результатами исследования.

6. Процесс изучения эффективности воспитательной деятельности не должен причинять вреда испытуемому, а его результаты не следует использовать в качестве средства административного давления на педагога, родителя или учащегося.

7. В целях диагностики необходимо применять не одну методику, а их систему, чтобы методы дополняли друг друга и подтверждали объективность, достоверность результатов изучения. По возможности методики должны представлять собой обычное учебное или воспитательное средство, учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, специфику коллектива и взаимоотношений в нем.

8. Некоторые диагностические методики должен применять только специалист или незнакомый опрашиваемым человек, чтобы нейтрализовать влияние или даже давление педагога, известного испытуемым.

9. В ходе диагностики необходимо стремиться к тому, чтобы изучение состояния и результатов работы органично вписывалось в воспитательный процесс, а диагностическая деятельность носила воспитывающий характер и способствовала решению педагогических задач.

10. Для проведения диагностики важно предусмотреть возможность как качественного, так и количественного анализа полученных данных. В этих целях нужно продумать конкретные показатели, способы их фиксации и математической обработки.

Одним из основных критериев, позволяющих определить эффективность воспитательного процесса, является уровень развития коллектива и характер отношений в нем. Важнейшей характеристикой развития коллектива является социально- психологический климат в нем, для изучения которого за основу берутся следующие показатели: 1) удовлетворенность членов коллектива взаимоотношениями, процессом организации деятельности, руководством; 2) преобладающее настроение; 3) взаимопонимание руководителей и подчиненных, старших и младших, взрослых и детей; 4) степень участия членов коллектива в управлении, уровень развития самоуправления; 5) сплоченность, продуктивность совместной деятельности; 6) чувство собственного достоинства у каждого члена коллектива, гордость за свой коллектив; 7 защищенность всех членов коллектива.

Основной характеристикой развития коллектива является состояние взаимодействия его членов, осуществляемого на нескольких уровнях: «учитель – ученик», «ученик – ученик», «педагог – педагог», «старший – младший», «родитель – педагог», «родитель – ученик», «родитель – родитель». Непосредственным показателем эффективности взаимодействия участников педагогического процесса является развитие основных его характеристик:

- по взаимопознанию (объективность знания личностных особенностей, лучших сторон друг друга, интересов, увлечений; стремление лучше узнать и познать друг друга; обоюдный интерес друг к другу);
- по взаимопониманию (понимание общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед педагогами и школьниками; принятие трудностей и забот друг друга; понимание мотивов поведения в различных ситуациях; адекватность оценок и самооценок; совпадение установок на совместную деятельность);
- по взаимоотношениям (проявление такта, внимание к мнению и предложениям друг друга; эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; уважение позиции друг друга, сопереживание, сочувствие; стремление к официальному и неофициальному общению; творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей);
- по взаимным действиям (осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности; инициатива в установлении контактов, идущая с обеих сторон; срабатываемость (количество, качество, скорость проделанной работы), координация действий на основе взаимного содействия, согласованность; подстраховка, помощь, поддержка друг друга);
- по взаимовлиянию (способность приходить к согласию по спорным вопросам; учет мнения друг друга при организации работы; действенность обоснованных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендаций в адрес друг друга; восприятие другого в качестве примера для подражания).

Литература: [1,2,3,8]

Тема 15. Технологии воспитания

План

1. Причины внедрения педагогических технологий.

2. Типы педагогических технологий.

3. Воспитательные технологии.

Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 60-х гг. и связывают его с реформированием вначале американской, а за тем и европейской школы. К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся, Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Д. Хамблин, Г. Гейс, В. Коскарелли. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к образованию отражены в научных трудах П.Я.Гальперина, Н.Ф.Талызиной, А.Г.Ривина, Л.Н.Ланды, Ю.К. Бабанского, П.М. Эрдниева, И.П. Раченко, Л.Я.Зориной, В.П.Беспалько, М.В.Кларина и других.

В настоящее время педагогические технологии рассматриваются как один из видов человековедческих технологий и базируются на теориях психодидактики, социальной психологии, кибернетики, управления и менеджмента.

Педагогическая технология — это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Поскольку педагогический процесс строится на определенной системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательное осуществление этих принципов в их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность педагога. Педагогическая технология предполагает присовокупление к ней личности педагога во всех ее многообразных проявлениях. Отсюда очевидно, что любая педагогическая задача эффективно может быть решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом.

Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания. Приведем наиболее существенные признаки таких технологий:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора. Так, можно различать технологию процесса передачи знаний и технологию развития личности;
- технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;
- технология предусматривает взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения;
- элементы педагогической технологии должны, с одной стороны, быть воспроизводимы любым учителем, а с другой — гарантировать достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками;
- органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Можно различать взаимосвязанные общие и частные технологии. К общим относятся технологии конструирования, например, процесса воспитания и его осуществления. Частные — это технологии решения таких задач воспитания, как педагогическое стимулирование деятельности учащихся, контроль и оценка ее результатов, и более конкретных задач типа анализа учебной ситуации, организации начала урока и др.

Педагогическая технология предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности школьников в целом. Целью технологий воспитания

является развитие личности учащихся в коллективе, его самоосознания, самоопределения, профессионального становления.

Коллектив (от лат. *collectivus*- собирательный), - социальная общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совм. деятельности и общения. В социологии изучают преим. трудовой К., в психологии

— контактные группы людей, находящихся в непосредств. взаимодействии, в педагогике

— организованные общности детей и взрослых. В разработке теории К. важную роль сыграли работы философов (Л. П. Буева, В. Г. Иванов, Н. И. Лапин и др.), раскрывающие социальные функции, общие закономерности развития К. и личности, противоречия развития личности в К.; психологов (А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, А. П. Донцов, Я. Л. Коломинский, А. Н. Лутошкин, А. В. Петровский, В. А. Петровский, Л. И. Уманский и др.), освещающие вопросы коллективного общения индивидов вообще и детей в частности, межличностных отношений в К., психол. климата, ценностных ориентации, нравств. норм и др. Осн. категорией педагогики является воспитат. К., к-рый состоит из двух взаимосвязанных, относительно самостоятельных коллективов — воспитанников (учащихся) и воспитателей (педагогов, родителей, шефов). По отношению к пед. К. дет. К. выступает в качестве цели, объекта и инструмента воспитания, по отношению к детям он

— среда их обитания, личностного самоутверждения, творческого самовыражения и самореализации.

Понятия ученического и детского коллективов в педагогике сложились намного раньше понятия воспитательного К. Отеч. педагоги (П. Ф. Каптерев, А. Ф. Лазурский, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.) стремились поддерживать среди детей атмосферу товарищества и взаимопомощи и видели в стихийно складывающихся дет. сообществах возможный источник новых отношений, развивающих детей. Они использовали такие понятия, как «детская масса», «детская общность», «корпоративный дух школы».

В пед. трудах 20-х гг. дет. К. понимался преим. как цель воспитат. усилий педагогов (Е. А. Аркин, П. П. Блонский, Н. И. Иорданский, Н. К. Крупская, А. П. Пинкевич, М. М. Пистрак и др.). Эти пед. идеи наиб. плодотворно воплотились в практике С. Т. *Шацкого* (колония «Бодрая жизнь»), С. М. Ривеса и Н. М. Шульмана (Школа-коммуна им.3-го интернационала), В. Н. *Сорока-Росинского* (Школа им. Ф. М. Достоевского) и др. Большой вклад в развитие теории дет. К. внёс А. С. *Макаренко*, сформулировавший мн. принципы и методы управления им (сочетание доверия и требования, перспективных линий, параллельного действия, авансирования личности в и разрабатывавший основы методики сплочения К.

В 50-е гг. директора школ (Ф. Ф. Брюховецкий в Краснодаре, Т. Е. Конникова в Ленинграде, З. К. Маковкина в Свердловске, В. А. Сухомлинский в Павлышской школе Кировоградской обл., Ю. Л. Касторский в Порченской школе Великолукской обл.) развили идеи Макаренко и создали в трудных условиях послевоен. лет сплочённые К. Их опыт обобщён в кн. «Организация и воспитание ученического коллектива» (1959), где ученич. К. рассматривался гл. обр. как объект воспитат. воздействий педагогов. Однако в эти годы дет. К. исследовался вне уч. процесса, анализировались лишь деловые, функциональные связи и отношения между детьми, уделялось недостаточно внимания изучению личности ребёнка в качестве субъекта этих отношений. К сер. 60-х гг. нек-рые теоретич. положения пришли в противоречие с передовым опытом воспитания. Появились новые формы организации коллективной жизни детей, не соответствующие прежним представлениям. В практике пионерских лагерей, лагерей труда и отдыха возник особый тип временного коллектива. Получила развитие коммунарская методика.

С сер. 60-х гг. пед. теория дет. К. стала использовать такие понятия социологии и социальной психологии, как референтная группа, социальная роль, психол. климат,

неформальный лидер, избирательные отношения. Дет. К. был охарактеризован (А. Т. Куракин, Х. И. Лийметс, Л. И. Новикова) как социально-пед. система.

В 70-е гг. изучался опыт взаимодействия шк. и производств. К. (А. А. Ануфриев, Н. Д. Шурова и др.). В сел. местности (впервые — в Ставропольском крае) сложилось взаимодействие коллективов колхозов и школ, возникли ученич. бригады, охарактеризованные как дет. трудовые коллективы (П. Г. Годин).

В 80-е гг. теория школьного коллектива дополнилась представлениями о нём как дифференцированном единстве разнотипных коллективов детей и взрослых.

Уч. К. имеет формальную (официальную) структуру, как правило, задаваемую взрослыми, и неформальную, возникающую стихийно в виде дружеских, приятельских и др. объединений.

Дет. К. складывается и развивается в процессе совм. деятельности и общения своих членов, между которыми возникает система отношений (межличностных, деловых, эмоционально-психологических). Отношения в К. образуют своеобразное поле К., проявляющееся в обществе, мнении, ценностных ориентациях, нравств. нормах, психол. климате. Дети по-разному вписываются в коллективные отношения и занимают в К. то или иное место в зависимости от своих природных данных, уровня развития, социального опыта и социальной роли, реализуемой в рамках данного К. Эмоционально-психол. отношения приводят к созданию неформальных групп в соответствии с интересами, желаниями и симпатиями воспитанников. Взаимодействие личности ребёнка с К. включает воздействие на неё поля К., восприятие ребёнком этого воздействия и обратное влияние личности на К. В результате происходят взаимосвязанные процессы: идентификация, самоотождествление ребёнка с К. и обособление его в К. Существуют разл. классификации типов К. Нек-рые классификации основываются на критерии длительности существования К. и включают длительно существующие К. (класса, отряда, кружка, клуба), временные (лагеря летнего отдыха, экспедиц. группы), ситуативные или кратковременные (совет дела и др.). В классификации А. Т. Куракина выделяются уч.- познавательные, трудовые, клубные К. и К. детских и юношеских обществ, организаций. В уч. К. дети включаются, как правило, независимо от их желания, в дет. объединения, клубы, кружки и т. п. входят добровольно. Процесс воспитания не может протекать нормально, если ребёнок не является членом хотя бы одного из таких «необязательных» коллективов.

Классификация по степени сложности структуры К. выделяет первичный К. (класса, уч. группы, кружка и т. п.) и вторичный (совокупность классов школы, пионерских отрядов и т. п.).

Дет. К. независимо от типа в своём развитии проходит неск. стадий. На первой он выступает как цель педагогов в их воспитат. деятельности; на второй представляет собой инструмент массового воспитания и формирования у всех своих членов социально значимых качеств личности; на третьей стадии превращается в инструмент индивидуального развития учащегося. На каждой последующей стадии К. помогает решать всё более сложные задачи: от формирования зачатков коллективизма на первой до воспитания гражд. самосознания развития творческого потенциала на третьей.

Педагоги задают и совершенствуют организац. структуру К., содержание его жизнедеятельности, корректируя внутри-коллективные отношения, создавая спец. ситуации, побуждающие детей к определённому типу поведения, развивая *самоуправление* учащихся, целенаправленно включая их в гуманистич. отношения. Органы ученич. самоуправления при консультативной помощи педагогов организуют жизнь дет. К., к-рый развивается по мере взросления своих воспитанников, приобретения ими социального опыта вне школы, за счёт внутр. процессов самоорганизации и саморегуляции.

Развитие К. связано с преодолением противоречий: между К. и его отд. членами или группами, опережающими его в своём развитии либо, наоборот, отстающими; между перспективами К. и отд. воспитанников; между нормами поведения в К. и в стихийно

сложившихся в нём группах; между отд. группами детей. Противоречия могут перейти в конфликт, к-рый в зрелом К. разрешается самими воспитанниками, а в незрелом К. — при вмешательстве педагогов.

Дет. К. испытывает влияние как внутр. среды, окружающей его в уч. заведении, воспитат. учреждении, так и внешней — социальной, природной, предметно-практической. Воздействие среды на дет. К. может усилить воспитат. меры педагогов, ослабить или нейтрализовать их в зависимости от характера самой среды и типа взаимодействия с ней дет. К. среда, в к-рой возникают негативные явления (напр., асоциальные группировки по месту жительства, учёбы), отрицательно влияет на процесс развития дет. К. Воспринимая среду как социальную или эстетич. ценность, преобразуя и сохраняя её, К. превращает среду в своё продолжение, в силу, влияющую на детей совместно с дет. сообществом.

Проблема дет. К. в педагогике - это в конечном итоге проблема управления им как инструментом воспитания. Управление дет. К. представляет собой совокупность трёх взаимосвязанных процессов — пед. руководства, самоуправления и саморегуляции. Организуя жизнь дет. К., пед. К. использует фронтальные, охватывающие всех детей действия, групповую работу, индивидуальный подход, личностный подход к детям. В качестве субъекта управления вместе со взрослыми выступают и органы дет. самоуправления. К. — это среда, в к-рой формируется демокр. культура личности.

Понятие педагогического К. сложилось значительно позднее понятия детского К. По сути оно введено Макаренко, хотя мысли и идеи о единстве требований педагогов к воспитанникам, о необходимости консолидации их в единую общность встречаются у Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и др. В совр. условиях расширяется совокупность функций пед. К. (воспитательной, прогностической, консолидирующей, просветительной по отношению к окружающей социальной среде и др.). В воспитат. процесс наряду с педагогами-профессионалами включаются представители общественности, родители, шефы, социальные педагоги и др., образующие К. воспитателей, где ведущая роль принадлежит педагогам.

