

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА СОВРЕМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Решение современных задач подготовки специалиста в профессиональной школе как гармонично развитой личности требует теоретического обоснования целостной системы воспитания на основе выявления противоречий и педагогических возможностей образовательного учреждения.

Дефиниция. Современное психолого-педагогическое исследование позволяет рассматривать процесс воспитания в профессиональной школе как динамическую систему.

Использование системного подхода к разработке существующих проблем в образовании отвечает современным тенденциям педагогической науки. Вместе с тем, несмотря на ряд общих позиций, в определении понятия «система воспитания» у исследователей нет единства.

Так, В.С.Чудный (1985) под системой воспитания понимает комплекс мероприятий, совокупность содержания, форм и методов их организации. В данном определении выделены отдельные компоненты системы, но упущен, в частности, существенный ее признак – целевой компонент.

Н.М.Конжиев (1987) дает более расширенную трактовку данного понятия, считая, что это совокупность определенного содержания, методов, направлений и организационных форм, отвечающих общим принципам воспитания и специфическим требованиям воспитательной деятельности в отдельных направлениях, обеспечивающих (при условии максимальной плотности связи между собой) наиболее успешное, целенаправленное и последовательное формирование у школьников личностных качеств. Данное определение понятия системы воспитания выявляет один ряд ее важных признаков, в частности, подчеркивается обязательность наличия структурных связей между ее элементами. Однако это определение характеризуется некоторой суммативностью, что снижает, на наш взгляд, его методологическую роль.

В определении А.А.Аронова (1989) отмечено, что система воспитания представляет собой единство и совокупность целей и задач, содержания, принципов, методов и средств, организационных форм, обеспечивающих целостное, организованное, постепенное, непрерывное, активное воздействие всего учебно-воспитательного процесса на сознание, чувства и поведение учащихся. В данном определении выделяется такой существенный признак системы воспитания, как единство ее компонентов, сделана попытка показать ее целостную

природу. Однако в нем нечетко просматривается концептуальное ядро системы, системообразующий фактор. Н.К.Анохин давал следующее определение: системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретают характер взаимодействия компонентов на получение фокусированного результата. Однако такое понимание системы не до конца вскрывает ее сущность. Наиболее полно эта сущность объяснена в системно-синергетической философии Н.М.Таланчуком.

Сущность любой системы, по его мнению, составляет системный синергетизм, т. е. любая система – это синергетическая целостность. Отсюда вытекают представления о фундаментальных свойствах всех систем – их целостности, гармоничности, сообразности, синергетичности, многоуровневости, интегративности.

Очевидно, обычно в литературе приняты две трактовки системы воспитания. Одна трактовка в основном ограничивается организационным подходом к понятию системы. Руководствуясь ею, авторы придают ей значение некоего алгоритма. В соответствии же с другой система воспитания есть целостное социальное явление, обладающее многоуровневой структурой.

Строго говоря, обе эти трактовки не противоречат друг другу и по сути дела дополняют одна другую. Именно так, во взаимосвязи двух подходов, можно рассматривать понятие системы воспитания в профшколе, вкладывая в него и теоретико-методологический, и методический смысл.

Итак, под системой воспитания (гражданского: трудового, нравственного, правового, физического, эстетического и т. д.) принято понимать содержательно продуманные, эффективные по форме и самым тесным образом сопряженные друг с другом педагогические силы и средства, действующие как на макро-, так и на микроуровнях.

Если подходить к определению системы воспитания культуры межнационального общения с этих позиций, то можно утверждать, что в настоящее время ее не существует. Сегодня можно го-

ворить лишь о складывающихся элементах этой системы.

В нашей работе содержится попытка дать целостное представление о системе воспитания.

Дело в том, что, говоря о системном подходе, необходимо рассмотреть воспитание как целостной динамичной системы, ее компонентного, структурного, функционального и интегративного аспектов.

Системный подход предполагает раскрытие сущности, специфики, присущих исследуемому объекту интегративных качеств; количественную и качественную характеристику компонентов, их субординацию, движущие силы развития целого; структуру, т. е. внутреннюю организацию, взаимосвязь компонентов, причину их взаимодействия; функции целого и его компонентов; механизмы, обеспечивающие целостность объекта, его совершенствование и развитие; связи с внешней средой; историю возникновения и тенденции развития, его превращение в качественно новую целостную систему (по В. Г. Афанасьеву).

При осуществлении системного подхода к субъекту необходимо изучить внутреннюю структуру объекта, отдельные элементы и связи между ними, характер взаимодействия; выявить внутренние противоречия, которые свойственны объекту и которые определяют процесс его развития; составить его интеграционные характеристики; осуществить анализ внешних связей объекта с окружающей средой, с ее компонентами; рассмотреть объект в рамках более широких систем, в которые данный объект входит как элемент; изучить его поведение в этих системах; исследовать особенности зарождения объекта как системы, современное его состояние, тенденции изменения (по Л.И.Новиковой).

Моделирование. Исходя из приведенных выше рассуждений, целостная система воспитания в профессиональной школе должна строиться на основе разработки следующих исходных позиций:

- основные компоненты системы;
- вариативная модель педагогического взаимодействия;
- условия функционирования системы;
- системообразующий фактор.

Что касается первой позиции, то в ней педагог-воспитатель – главный компонент системы, которому отводится ведущая роль, обеспечивающая управление процессом развития личности воспитанника. Воспитанник – также главный компонент системы, ее основное действующее лицо. Микросреда – образовательное учреждение с единством и своеобразием в учебно-воспитательной

деятельности. Макросреда – государственные учреждения и общественные организации, отражающие экономическую, политическую, общественную, культурную и иную деятельность людей. Последние так же являются компонентами системы.

Условием, обеспечивающим функционирование системы, является наличие связей между ее компонентами (по направлению, содержанию и уровню).

Системообразующим фактором, механизмом, обеспечивающим целостность системы, ее совершенствование и развитие является интеграция педагогических усилий, направленных на решение конкретных воспитательных задач.

В этом случае модель воспитательного процесса представляется как сложная, открытая, способная к самоорганизации и саморазвитию система.

При моделировании учитывается: а) характер и способы педагогической деятельности в образовательном учреждении; б) возможности образовательной системы и особенности образовательного учреждения; в) структура и принципы взаимодействия компонентов (субъектов) систем воспитания; г) особенности организации образовательного процесса; д) адекватность образовательных технологий учебно-воспитательным целям и задачам.

Ее отличают: 1) единство и разнообразие составных компонентов; 2) специфика реализации функций, способствующих результативности педагогической деятельности; 3) гибкость и динамичность к изменяющемуся социуму; 4) соответствие обеспечения жизнедеятельности воспитанников их интересам и потребностям.

Воспитание в профессиональной школе, с одной стороны, должно быть представлено, как целостная практика, принципиально отличная от предшествующей. А с другой – базироваться на ней и вбирать в себя ее лучшие характеристики.

Исходя из этого, при построении воспитательных систем используются подходы ученых Е.П.-Белозерцева, Э.Ф.Богородского, Б.З.Вульфома, Л.И.Новиковой, А.М.Сидоркина и др. При этом педагогическая архитектура – теория гармоничного построения педагогических систем (Н.М.Таланчук) является основополагающей.

Суть данного подхода – в соответствии с разработанной теоретической концепцией построение вариативной модели процесса воспитания в образовательном учреждении.

Такая модель отражает инвариантную и вариативную части.

Исходя из того, что система воспитания возникает, функционирует и развивается на основе

совокупности *принципов*, интегрирующих различные направления педагогической деятельности, их можно рассматривать как инвариантную часть данной модели.

Формулирование принципов воспитания подкрепляется исследованием лежащих в их основе психолого-педагогических закономерностей.

Ведущим методологическим основанием для выявления закономерностей данного процесса следует считать, по мнению Н.М.Таланчука, системно-структурный подход, позволяющий последовательно и целостно изучать закономерные связи между: а) учебно-воспитательным процессом и комплексом внешних по отношению к нему условий и факторов; б) деятельностью педагога и самовоспитательной деятельностью учащегося, студента; в) отдельными компонентами данного учебно-воспитательного процесса – задачами, содержанием, методами, формами, средствами, условиями.

При таком подходе к описанию закономерностей охвачены все основные внешние и внутренние связи процесса воспитания, что и дает основание считать этот подход относительно целостным. В целостном подходе к закономерностям данного процесса заложены реальные возможности для его эффективного и качественного построения.

Воспитание в профессиональной школе закономерно обусловлено социально-общественными процессами, потребностями и интересами общества.

Вариативная часть рассматриваемой модели включает основные составляющие учебно-воспитательного процесса: цели, содержание, формы и методы.

Связующим звеном между инвариантной и вариативной частями модели процесса воспитания являются задачи, с помощью которых достигаются конкретные цели в зависимости от уровней сформированности знаний, эмоционально – нравственной сферы и поведенческих характеристик.

В *целеполагании* (определении целей) отражается взаимосвязь между социальным и педагогическим. Формирование целей начинается с определения общественных запросов и завершается их трансформацией в педагогические цели – ожидаемые и возможные результаты педагогической деятельности, которые заключаются в изменении личности воспитанника.

Общими целями воспитания являются общепедагогические цели (образовательные, дидактические, развивающие) в контексте данной проблемы. Они включают все многообразие ее специфики.

Достижение указанных целей обеспечивается прежде всего адекватным *содержанием*, в котором выделяются мировоззренческие идеи, нравственные ценности, этические и правовые нормы, умения и навыки, необходимые для развития личности воспитанника, в соответствии с современными требованиями жизни.

Содержание воспитания должно включать необходимый и достаточный объем сведений теоретического и практического характера.

Вообще содержание воспитания – это открытая система, сокращаемая и расширяемая по мере необходимости, в зависимости от возникающих новых задач в воспитании и образовании в соответствии с закономерностями и тенденциями, обусловленными сложившимися стереотипами и традициями, с одной стороны, и новыми реалиями общественного бытия – с другой, а также долговременными потребностями общества.

При этом учитывается региональная специфика. Местный материал может быть использован в качестве фактической основы для усвоения обобщенных действий (логических, поисковых, исследовательских, практических и др.).

Дифференциация знаний, расширение объема информации диктует необходимость включать в содержание воспитания большой практический и теоретический материал.

Существующее противоречие между увеличивающейся массой знаний, фактов и границами учебно-воспитательного процесса возможно, по нашему мнению, разрешить, если попытаться определить ядро содержания воспитания – необходимый минимум знаний в соответствии с направлениями педагогической деятельности.

Большое значение имеет качество наполнения содержания воспитания, куда должен войти, помимо предметных знаний и способов деятельности, значительный массив внепредметных или надпредметных.

Решение следующей задачи позволяет построить воспитательную работу активнее и целенаправленнее, исключить однородность и случайность при определении содержания, форм и методов в практической деятельности. Задача сводится не к искусственному созданию каких-то новых социально-педагогических воздействий на личность, а к тому, чтобы переосмыслив уже существующие возможности педагогической практики с опорой на современную теорию (Г.И.Ибрагимов, М.И.Махмутов, Н.М. Таланчук и др.), выбрать наиболее оптимальное сочетание традиционных и инновационных *форм и мето-*

дов для организации учебы, труда и досуга воспитанников.

Выделяются две группы организационных форм:

- программные (изучение гуманитарных и социальных дисциплин, курсы по выбору, спецкурсы, факультативы),

- внепрограммные (внеклассные и внеучебные мероприятия, мероприятия распространения массовой информации).

Практика показывает, что воспитательный эффект при этом находится в прямой зависимости от комплексности реализации применяемых воспитательных средств, от степени интеграции всех структурных компонентов учебно-воспитательного процесса, т. е. умелого выбора и применения высокотехнологических методик и педагогических технологий.

При этом принципиальное значение приобретает концепция системно-функционального подхода к педагогической деятельности (Н.М. Таланчук) согласно которой педагогическая деятельность совершается как реализация системы воспитательных функций: диагностической, целевой ориентации, планирования, организаторской; мобилизационно-побудительной, коммуникативной; формирующей; контрольно-аналитической и оценочной, координации и коррекции; совершенствования, из которых складывается содержание воспитания, а ее методы – это способы реализации этих функций. Системно-функциональная теория педагогической деятельности позволяет органически рассматривать содержание и методы исследуемого процесса.

Она является также базисной при рассмотрении вопросов самовоспитания, так как доказывает, что в процессе самосовершенствования личности реализуется так же система функций, что и система функций самореализации личности. Это единство педагогической деятельности и самовоспитания личности учащегося, студента открывает возможность целостного системно-функционального построения воспитательного процесса в профессиональной школе.

Управление. В условиях переоценки теоретико-методологических подходов в педагогической деятельности возникает необходимость поиска путей оптимизации воспитательной работы на основе существенного пересмотра целей, задач, принципов и средств управления воспитательными системами. Это обосновывается тем, что теоретические положения существующих ранее концепций управления воспитательным процессом не отвеча-

ют новым задачам, стоящим перед системой профессионального образования.

В этой связи, следует отметить, что с точки зрения психологии цель управления воспитательным процессом рассматривалась с позиции реализации иерархизированной системы функций, обеспечивающих успешность деятельности педагогического и ученического коллективов. С педагогических позиций цель управления рассматривалась как оптимизация или интенсификация воспитывающей деятельности.

Анализ опыта работы педагогических коллективов профессиональной школы подводит нас к мысли о том, что в существующей педагогической практике допускаются типичные ошибки в управлении воспитательными системами:

- перенос на воспитание методов жесткого административного руководства (дидактические положения в воспитательных программах, стремление выработать точные критерии, желание «заорганизовать» всю школьную жизнь ребенка и др.);

- формирование целевых установок без участия воспитанников, без учета их индивидуальных особенностей и потребностей;

- выбор не привлекательных для воспитанников видов деятельности, не значимых для личности и образовательного учреждения;

- заимствование модных форм управления, взятых напрокат «со стороны», не свойственных природе данного образовательного учреждения;

- увлечение формотворчеством (копирование популярных телешоу, чрезмерное применение элементов театрализации – игр и др.) при подмене реальной жизни и нормальной человеческой деятельности;

- попытка замкнуться в режиме автономной самодостаточности, без освоения социальной, природной предметно-эстетической среды;

- самоуправление рассматривается как руководство одних воспитанников другими при преувеличенном значении создания организационных структур – советов, комитетов, комиссий;

- или полное отсутствие ученических органов управления, или введение новых структур, копирующих черты современной политической жизни (президентство, правительство, дума, референдумы и др.);

- отсутствие внешнего звена управления воспитательными системами (ликвидаторская позиция руководства образованием, исчезновение специалистов-воспитателей).

Сегодня все чаще в педагогической литературе (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.М. Талан-

чук и др.) встречаются утверждения о том, что в качестве цели управления следует рассматривать удовлетворение интересов личности в ее развитие. Не отрицая этого, мы придерживаемся точки зрения, в которой в качестве цели управления рассматривается оптимизация реализации личных и социальных интересов. А это предполагает ориентацию моделей управления на создание условий для полноценного развития личности с учетом реальной социально-экономической ситуации, складывающейся в обществе.

Цель управления отражается в двух группах задач. Первая из которых соответствует целевому аспекту, а вторая – инструментальному аспекту управления. При этом задачи определяют внутренние и внешние факторы управления.

Целевой аспект управления отражается в следующих задачах управления воспитательной системой:

- обеспечение гибкости системы воспитания с целью соответствия ее изменяющимся социальным требованиям;
- создание условий для подготовки педагогов-воспитателей с учетом современных требований;
- обеспечение взаимодействия элементов системы воспитания на основе социокультурных ценностей;
- создание условий для определения характера воспитательной деятельности с учетом прогноза динамики социокультурных отношений в обществе.

Инструментальный аспект управления отражается в следующих задачах:

- достижение высокой экономической (материально-технической) эффективности в воспитании;
- создание условий для технологической (научно-методической) адекватности в воспитании;
- достижение высокой педагогической эффективности;
- оптимизация отношений в педагогических и ученических коллективах на основе совершенствования стиля руководства.

Реализация перечисленных задач отражается в критериях эффективности управления воспитательной системой, которые можно сформулировать так:

- социальное соответствие;
- государственный стандарт;
- культурная релевантность;
- прогностический характер;
- экономическая эффективность;
- технологическая адекватность;

- педагогическая компетентность;
- оптимизация отношений.

Каждый из перечисленных критериев доминирует на начальных уровнях иерархии управления: учебного заведения, учебной группы.

Основными принципами управления воспитательной системой профессиональной школы являются:

- демократичность управления, предполагающая широкое участие всех заинтересованных лиц в решении управленческих задач, сочетание личных и общественных начал в управлении, развитие участия в управлении на разных уровнях родителей, педагогов, учащихся и других категорий воспитателей;

- взаимосвязь внутренних управленческих задач с внешними социокультурными факторами, гибкость управленческих структур, обеспечивающих их эффективное функционирование;

- единство управленческого решения и организации его исполнения, предполагающее, что основа исполнения решения уже заключается в самом его содержании и включает внедрение форм его методического обеспечения, помощи и контроля;

- доминирование интересов воспитанников и педагогов в управлении системой на уровне образовательного учреждения и учебных групп;

- непротиворечивость управленческих решений, принимаемых на данных уровнях.

В данной работе учитывается и то, что современное управление воспитательной системой характеризует следующими особенностями:

- целенаправленное взаимодействие сторон, каждая из которых выступает и в роли субъекта, и в роли объекта управления;

- диалоговые отношения, носящие гуманистический характер;

- источник власти, исходящих не из должности, но заключающийся в человеческой поддержке;

- привлечение большого числа воспитателей и воспитанников к общественной управленческой деятельности;

- стимулирование максимальной самомотивации, самоконтроля;

- системообразное по характеру, управление адекватно природе самой воспитательной системе;

- управление соморазвивающейся воспитательной системой носит адаптивный характер, т. е. как бы приспосабливается, подлаживается к ней (и наоборот);

- гибкое управление, в соответствии с меняющейся воспитательной ситуацией;

- опора на лидеров, авторитетных и нужных людей, занимающих в системе ключевые позиции;

– самоуправление (соуправление как разновидность) через совещательные и представительные органы;

– преобладание прямого (включенного) наблюдения и живое участие в деле; выявление мотивов деятельности, поступка; педагогическая интуиция; информационное обеспечение – доминирующие методы;

– эффективное включение в воспитание материальной, природной, социальной среды.

Подводя итог теоретическим рассуждениям, следует заметить, что действительная проблема

заключается не только в создании воспитательной системы, способствующей выработке у молодого человека необходимых качеств для предстоящей самостоятельной жизнедеятельности, не только в том, чтобы способствовать развитию и утверждению его собственного «Я». Действительная проблема состоит в том, чтобы в условиях профессионального образования каждый воспитанник получил практическую возможность вступить на путь ничем не ограниченного развития своей индивидуальности на основе гуманистических, интерсоциальных ценностей.