

## Типичные затруднения в написании школьных программ воспитания

Итоги работы на окружных установочных семинарах и конференциях, которые провели разработчики программы, содержание заключений, которые составляли эксперты по результатам анализа школьных программ воспитания, непосредственное общение со школьными педагогами, работающими над своими программами воспитания, позволило выделить затруднения, которые испытывают педагоги при написании текста своей программы. Перечень затруднений позволит корректировать содержание консультаций и семинаров для педагогов, разрабатывающих школьные программы воспитания, обращать внимание на типичные трудности, возникающие у педагогов до и во время написания программы и помогать им их преодолевать. Остановимся на типичных затруднениях.

1. К сожалению, появлялись школьные программы, в которых описанные особенности школы никак не были связаны с сформулированными в рабочей программе задачами, а те, в свою очередь, с содержанием реальной воспитательной деятельности, которой занимаются педагоги школы.

2. На текст школьных программ влияла позиция региональных координаторов, а чаще тех, «в чьих руках» находится воспитание в регионе или городе. Здесь наблюдались две крайности: с одной стороны, слабая поддержка (или ее отсутствие) работы школ и экспертов со стороны региональных координаторов. С другой стороны, жесткий менеджмент на местах, который приводил к тому, что некоторые разделы программы списывались школами одного региона «под копирку».

3. Также препятствием для работы школ по разработке программ воспитания стала необходимость их участия (в связи с распоряжениями региональных и муниципальных органов управления образованием) в мероприятиях сторонних ведомств – например, ГИБДД, МЧС и т.п. И как следствие, для некоторого числа школ проблемой оказалось нехватка времени, отведенного на разработку программ воспитания.

4. Иногда школы, привыкшие за последние годы разрабатывать большие документы, старались добавлять в свои программы больше текста, даже, если в этом не было никакой необходимости. Иногда это были тексты «прошлых» программ или материалы, которые школы готовили к каким-то конкурсам и т.д.

5. Кроме этого, встречалась проблема неуместного наукообразия стиля школьной программы воспитания. Из-за чего программы становились похожими не на описание направлений, способов и форм предстоящей работы с детьми, а на неудавшиеся научные статьи. Бывало, что они не отражали реальной работы школы.

6. Трудностью для педагогов оказалось соотнесение заявленных в основной части программы направлений, форм и содержания деятельности школы и конкретизация их в своих планах воспитательной работы. Программа воспитания и план воспитательной работы одной и той же школы оказывались документами «про разное».

7. Педагогам оказалось сложно соотнести задачи воспитания, которые заявляет школа в своей программе с содержанием воспитательной деятельности, которую она описывает в разделе «Виды, формы и содержание деятельности».

8. Кроме того, для педагогов оказалось сложным так описать содержание деятельности в рамках добавляемых ими модулей программы, чтобы можно было увидеть воспитательный потенциал реализуемых дел и мероприятий, а также соответствие проводимых мероприятий возрастным особенностям школьников.

9. Анализ показал, что большинство школ включили в свою рабочую программу воспитания все предложенные вариативные модули, но описать содержание и специфику деятельности в каждом из них им удалось лишь частично. Это могло быть связано с установкой, что нужно обязательно все модули включить в свою программу. А это совсем не так.

10. Случалось и так, что школа не выделяла в собственной рабочей программе свой собственный вариативный модуль, хотя особенности школы, описанные в первом разделе, прямо указывали на такую возможность (к примеру описаны школьные музеи в первом разделе программы, а далее в программе об этой деятельности речи не идет).

11. Как уже говорилось сегодня, иногда модули, добавляемые школами в программу, самостоятельно не соответствовали деятельностной логике построения программы.

12. Стереотип, связанный с тем, что воспитание дискретно и осуществляется по направлениям, оказался живуч в некоторых программах, где появлялись модули «Патриотическое воспитание», «Экологическое воспитание» и т.д.

13. Анализ текстов программ позволил увидеть, что существует проблема непонимания педагогами воспитывающей сути таких педагогических феноменов как самоуправление, коллективное творческое дело, волонтерство, непонимание способов реализации воспитательного потенциала урока.

14. Более половины экспертов отмечали некорректное использование педагогами понятийного аппарата теории и методики воспитания при написании программы.

15. Эксперты столкнулись с тем, что описание инвариантных модулей «Классное руководство и наставничество», «Школьный урок», «Работа с родителями» и «Профориентация» носит формальный характер. Это при том, что эти виды деятельности педагога, может быть за исключением последнего, точно присутствуют в любой школе. То есть проблема заключается в том, чтобы помочь педагогам увидеть их воспитательный потенциал и научиться его использовать и описывать.

16. Иногда вместо характеристики направлений анализа воспитательного процесса в школе авторы школьных программ размещали в них результаты самого анализа. Это лишнее, т.к., во-первых, удлиняет текст программы, а во-вторых, - каждый год эти результаты устаревают, и школе придется постоянно обновлять этот раздел, следовательно, ежегодно переписывать программу. Это противоречит замыслу разработчиков о сокращении школьной документации.

Вывод, который можно сделать по итогам анализа затруднений педагогов при написании школьной программы воспитания, и который регулярно озвучивали эксперты, таков: необходимо проведение обучающих семинаров или курсов повышения квалификации для педагогов, преподавателей ИПК, управленцев по проблеме реализации программ воспитания.