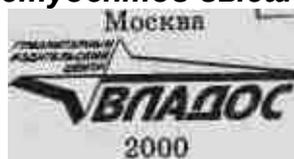


УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ВУЗОВ

М.И. Рожков, Л.В. Байбородова

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений



ББК 74.200.5я73 Р63

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *Б.З. Вульф*;

кандидат педагогических наук *Е.Е. Чепурных*

Р63

Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 256 с. ISBN 5-691-00361-5,

В пособии раскрываются основы организации воспитательного процесса и технология воспитания учащихся в современной школе. В книге нашли отражение как теоретические вопросы, так и формы и методы воспитательной работы с учащимися.

Особое внимание уделяется методике работы педагога, классного руководителя, являющихся ключевыми фигурами в воспитательном процессе. Книга знакомит их с конкретными способами влияния на ученический коллектив, раскрывает пути развития школьного самоуправления, взаимодействия с детскими организациями и объединениями. В пособии также даются рекомендации по проведению анализа воспитательной работы, ее планированию, изучению результатов и эффективности. Значительное место в книге отведено методике проведения различных игр, творческих мероприятий, дискуссий и т. п.

Пособие адресовано студентам педагогических вузов, а также учителям, классным руководителям, методистам.

ББК 74.200.5я73

© Рожков М.И., Байбородова Л.В., 1999 © «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1999 © Серийное оформление.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОТ АВТОРОВ	3
ГЛАВА 1.	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ.....	5
§ 1. РАЗВИТИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ВОСПИТАНИЕ.....	5
Основные подходы к развитию ребенка	5
Что такое социализация?	7
Критерии социализации	9
Факторы и механизмы социализации	10
Воспитание как педагогический компонент социализации	11
§ 2. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ДИНАМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА.....	15
Сущность воспитательного процесса	15
Воспитательная работа	17
Структура воспитательного процесса	18
§ 3. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	20
Цель и задачи воспитания	20
Формирование готовности школьников к социальным отношениям.....	22
Развитие сущностных сфер человека	25
§ 4. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	29
Закономерности процесса воспитания школьников.....	29
Принципы воспитания	31
ГЛАВА 2. СУБЪЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ	37
§ 1. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	37
Сущность, основные характеристики взаимодействия.....	37
Типы взаимодействия.....	41
Пути развития взаимодействия педагогов и учащихся	47
Особенности взаимодействия школьников разного возраста	53
§ 2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ	58
Педагоги, родители, учащиеся: проблемы сотрудничества	58
Формы взаимодействия педагогов и родителей.....	60
Организация совместной деятельности родителей и детей.....	65
§ 3. СТИМУЛИРОВАНИЕ САМОВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	72
Сущность процесса самовоспитания	72
Стимулирование самовоспитания	
как педагогическая задача	73
Диагностика готовности детей к самовоспитанию	76
Обучение способам самопознания	77
§ 4. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	81
Вариативность классного руководства	81
Функции классного руководителя	84
Классный руководитель и педагогический коллектив	87
§ 5. УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ	89
Понятие «коллектив»	89
Реализация воспитательных функций коллектива	92
Развитие детского самоуправления	96
Функции ученического самоуправления	98
Органы самоуправления и содержание их деятельности	101
Требования к организации работы по развитию ученического самоуправления.....	102
§ 6. ДЕТСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ	105
Детские объединения как институт воспитания	105

Типы детских объединений	107
Вариативно-программный подход к определению содержания деятельности детских организаций.....	107
ГЛАВА 3.	
ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ	
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	111
§ 1. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ.....	111
Что такое метод воспитания?	111
Классификация методов	112
Выбор методов воспитания	121
Приемы воспитания	123
§ 2. ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	125
Понятие «форма воспитательной работы»	125
Классификация форм воспитательной работы.....	127
Проблема выбора форм	131
Формы коллективной творческой деятельности	133
§ 3. ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	
.....	141
Особенности изучения результатов	
и эффективности воспитания	141
Изучение воспитанности школьников.....	143
Диагностика коллектива, отношений между	
участниками педагогического процесса.....	148
Изучение эффективности педагогических средств	151
Требования к изучению результатов и эффективности воспитательного	
процесса.....	155
§ 4. АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	164
Сущность и требования к организации	
аналитической деятельности	164
Виды и уровни анализа воспитательной работы.....	167
Стадии и мыслительные операции	
аналитической деятельности	169
Методика анализа формы воспитательной работы	170
Методика анализа воспитательной работы за учебный год	175
§ 5. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	184
Сущность, значение цели и целеполагания	184
Особенности процесса целеполагания	186
Система целей и задач.....	189
Методика целеполагания	193
§ 6. ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	197
Назначение, функции плана. Требования к планированию.....	197
Виды и структура планов	200
Организация планирования воспитательной	
работы в школе	205
Этапы планирования работы в классном коллективе.....	215
Взаимосвязь анализа, целеполагания, планирования.....	218
§ 7. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ	
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	222
Педагогический совет	222
Методическая работа.....	227
Изучение, обобщение, распространение и использование	
передового педагогического опыта воспитательной работы	233
Контроль за внеучебной воспитательной работой.....	240
Заключение.....	248

ОТ АВТОРОВ

Каждый, кто прочитает название этой книги, по-разному отнесется к обозначенной в ней проблеме. У одних слова «воспитание» и «воспитательный процесс» вызовут раздражение, так как напомнят о формальных мероприятиях, проводимых в традиционной школе. Другие испытают радость от того, что смогут познакомиться с новым подходом к организации процесса воспитания человека в современной школе. Мы, авторы пособия, обращаемся, и к тем и к другим.

Несомненно, что задачи, стоящие перед школой сегодня, несколько иные, чем десять лет назад. Да и те, кто решает эти задачи, стали другими. В то же время школа, как всегда, выполняет главную общественную функцию — воспитание человека. И эта функция одна из самых сложных. На протяжении веков общество было недовольно воспитанием молодежи. Времена менялись, а задача воспитания подрастающего поколения всегда оставалась актуальной, и решение ее всегда было противоречивым.

Современная педагогика переживает этап нового осмысления многих постулатов, долгие годы служивших основой процесса воспитания человека. Отказ от моноидеологии, тоталитаризма, утверждение гуманистических принципов образования не позволяют решать проблему формирования гражданина обновленной России старыми средствами.

К сожалению, на определенном этапе реформирования школы, в начале девяностых годов, в педагогической науке и практике ослабло внимание к проблемам организации воспитательного процесса в школе. Это было обусловлено многими объективными и субъективными причинами. С одной стороны, чаще всего воспитание ассоциировалось с традиционными подходами, предполагающими манипулирование поведением учащихся; с другой — с новыми задачами (прежде всего задачей формирования индивидуальности), которые невозможно решить традиционными средствами.

Однако в последнее время поиск новых средств воспитания детей становится все более актуальной задачей. Для школы как социального института проблема организации воспитательного процесса становится наиболее значимой. Авторы отчетливо понимают, что сегодня этот процесс происходит в новой школе, педагогические ценности которой ориентированы, прежде всего, на интересы ученика, заботу о его настоящем и будущем.

3

Цели школы в равной степени отражают как требования личности, так и интересы общества.

Разрабатывая теорию и методику организации воспитательного процесса, мы не только предлагаем свою концепцию, но и анализируем возможность использования в воспитании учащихся тех средств, которые традиционно применялись в отечественной школе.

Первая глава книги раскрывает концептуальный взгляд авторов на проблему воспитания учащихся: рассматривается соотношение понятий социализации, воспитания и развития; затем на основе системного подхода определяются сущность и структура воспитательного процесса,

Вторая глава выявляет роль субъектов воспитания в решении задач формирования личности учащихся, определяет основные подходы к решению проблемы взаимодействия участников воспитательного процесса; рассматривает возможности стимулирования самовоспитания учащихся; раскрывает роль классного руководителя, ученического коллектива и детских организаций в решении воспитательных задач.

Третья глава посвящена технологии организации воспитательного процесса. В ней анализируются методы и приемы воспитания. Предлагаются конкретные технологии анализа эффективности процесса воспитания, его целеполагания и планирования.

В работе использован отечественный опыт воспитательной работы с учащимися, анализируется история вопроса и современное состояние проблемы. В ряде параграфов книги использованы материалы других исследователей с согласия их авторов. В параграфе «Определение содержания воспитания» использован материал О.С. Гребенюка, в параграфе «Стимулирование самовоспитания школьников» — материал П.Н. Осипова, в параграфе «Методическое обеспечение воспитательного процесса» — материал С.Л. Паладьева.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

§1. РАЗВИТИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ВОСПИТАНИЕ

Основные подходы к развитию ребенка

Развитие — изменение, представляющее собой переход от простого к более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных. Являясь процессом обновления, рождения нового и отмирания старого, развитие противоположно регрессу, деградации. Источником и внутренним содержанием развития является наличие противоречий между старым и новым.

В.В. Зеньковский писал: «Дитя становится личностью — оно медленно раскрывается само для себя, — медленно развивается и вбирает в себя все из сферы самосознания. Приходит час, когда дитя научается отделять себя от других и становится личностью не только для других, но и для себя»¹.

Физическое и психическое развитие человека отвечает общим закономерностям. Поскольку явления физического и психического развития школьника, как и все явления природы, имеют свое прошлое и будущее, что-то отживающее и нечто нарождающееся, им свойственны внутренние противоречия (например, противоречие между требованиями, предъявляемыми организму, индивидуальности или личности, и тем, чем располагает человек и как он может ответить на эти требования).

Рост организма (количественные изменения) связан с изменением его структуры и функций (качественные изменения). Накопление количественных и качественных изменений в организме приводит к переходу от одних ступеней возрастного

¹ Зеньковский В. Л. Психология детства. — М.: Академия, 1996. — С. 286.

развития к другим, более высоким, при этом каждая ступень возрастного развития качественно отлична от всех других.

В педагогике и психологии постоянно сталкивались два подхода к пониманию сущности развития личности: биологический и социологический. Биологический подход обуславливает этот процесс сугубо природными факторами и прежде всего теми, которые присущи человеку от рождения. Социологический подход предполагает, что основополагающее влияние на человека оказывают социальные факторы. Целесообразно рассматривать личность как целостную систему, в которой находит отражение как биологическое, так и социальное. Растущий организм стремится к реализации собственного «Я» в границах, обусловленных задатками.

Развитие личности представляет собой единый процесс, в котором происходят как количественные, так и качественные преобразования. Он предполагает разрешение:

- противоречия между потребностями детей и возможностями их удовлетворения;
- противоречия между возможностями ребенка и требованиями общества;
- противоречия между целями, которые ставит перед собой

ребенок, и условиями их достижения. Эти противоречия проявляются по-разному на различных возрастных этапах развития человека.

Л.С. Выготский выделил два уровня развития детей:

- «уровень актуального развития» — отражает особенности психических функций ребенка, которые сложились на сегодняшний день;
- «зона ближайшего развития» — отражает возможности значительно больших достижений ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми¹.

Педагоги должны видеть завтрашний день развития ребенка: то, что он сегодня может делать при помощи взрослых, завтра он должен делать сам.

Задача педагога — способствовать развитию организма ребенка (физическое развитие), индивидуальности (индивидуальное развитие) и личности (развитие личности). Развитие этих качеств начинается с первого шага ребенка, и непременным условием успешности этого процесса является вначале уверенность воспитателя (родителя, учителя), а затем и ребенка, что всего можно добиться, если проявить достаточную настойчи-

'См.: *Выготский Л.С.* Вопросы психологии детской игры //Вопросы психологии. — 1996. — № 6. — С. 38.

6

вость и упорство. Конфуций сказал: «Если я буду ежедневно приносить по корзине земли и не отступлюсь от этого, то создам гору».

Развитие ребенка не происходит в одиночестве. На этот процесс оказывает влияние окружающая среда и прежде всего система социальных отношений, в которую с самого раннего детства включается ребенок.

Что такое социализация?

Социализация как понятие сегодня широко употребляется в философских, психологических и педагогических работах. Под социализацией понимают интеграцию человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организации). Социализация рассматривается как усвоение элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

Несомненно, что содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы его члены успешно овладевали общественными ролями, могли участвовать в производительной деятельности, создавали прочную семью, были законопослушными гражданами и т. д. Это характеризует человека как объект социализации. Однако полноценная социализация возможна, когда человек является не только объектом, но и субъектом этого процесса. Как субъект он усваивает социальные нормы и культурные ценности в единстве с саморазвитием, самореализацией, то есть не только адаптируется в обществе, но и активно участвует в процессе социализации, влияет на самого себя и свои жизненные обстоятельства.

Обратим внимание на то, что процесс социализации существенным образом зависит от общепринятых норм в обществе, которые регулируют требования, предъявляемые обществом человеку, и обеспечивают его адекватное включение в социальную деятельность. Социализация выступает как элемент механизма саморегуляции, обеспечивает сохранение и развитие социума. Социализируясь, человек не только обогащается опытом, но и реализует себя как личность, влияя на жизненные обстоятельства и окружающих людей. В процессе усвоения опыта происходит формирование социальных чувств: симпатий и антипатий.

От того, как индивид становится элементом социальной организации, как включается в общество, зависит, с одной сторо-

7

ны, формирование способности влиять на личность, с другой — формирование способности личности поддаваться влиянию других людей.

Общество, являясь сложной системой, дифференцируется на ряд ролей, предполагает участие каждого воспитанника в деятельности и общении зависимых подструктур (в сфере политических и экономических отношений, социальных групп, общественных институтов и т.п.). Это определяет разнообразие социальных ролей и социальных позиций человека.

Говоря о социализации человека, мы имеем в виду прежде всего формирование готовности индивида к реализации совокупности социальных ролей, освоение этих ролей. При этом происходит социальное самоопределение — выбор детьми своей роли и позиции в общей системе социальных отношений, предполагающий их включенность в эту систему на основе сформированных интересов и потребностей.

Социализация формирует личность, существенные черты которой определяются тем, какое место занимает человек в системе социальных отношений: дружеских, любовных, семейных, производственных, политических и т. д. П.Н.Наторп писал: «Человек становится человеком благодаря человеческой общности..., не вырастает в одиночестве, не вырастает и просто один рядом с другим, в приблизительно одинаковых условиях. но каждый — под многосторонними влияниями друг друга. непрестанно реагируя на эти влияния»¹.

Долгие годы школа готовила учеников к кажущемуся социальному благополучию, которое было запрограммировано системой социальных отношений. Идеальным считалось, что выпускники школы пойдут туда, куда их позовет общество. Однако это явно противоречило

реальным оценкам того будущего, которое по-разному видели выпускники школы. Характерным в этом отношении является выступление на выпускном вечере Юлечки Студенцовой, героини повести Владимира Тендрякова «Ночь после выпуска», «Люблю ли я школу? — Голос звенящий, взволнованный. — Да, люблю! Очень!.. Как волчонок свою нору... И вот нужно вылезть из своей норы. И оказывается — сразу тысячи дорог!.. Тысячи!.. По какой мне идти? Давно задавала себе вопрос, но отмахивалась, пряталась от него. Теперь все — прятаться нельзя. Надо идти, а не могу, не знаю... Школа меня заставляла знать все, все, кроме одного — что мне нравится, что я люблю. Мне что-то нравилось, а что-то не нравилось. А раз не нравится, то и дается труднее, значит, этому

'Натопи П. Социальная педагогика. — Спб., 1911. — С. 76к,

8

не нравившемуся и отдавай больше сил, иначе не получишь пятерку. Школа требовала пятерок, я слушалась и ... и не смела сильно любить... Теперь вот оглянулась, и оказалось — ничего не люблю. Ничего, кроме мамы, папы и школы. И тысячи дорог — и все одинаковы, все безразличны... Не думайте, что я счастливая. Мне страшно. Очень!»¹.

Юлечку и других героев повести можно назвать «жертвами социализации». Привыкнув приспособляться к определенному типу отношений, сложившихся в школе, они оказались в очень затруднительном положении при выборе своего, только себе присущего способа социального поведения.

Таковыми же «жертвами» социализации являются и те, кто в отношениях с людьми не может адаптироваться к нормам отношений группы людей, общества в целом.

Критерии социализации

В процессе социализации решаются две группы задач: социальной адаптации и социальной автономизации личности. Решение этих задач, по сути противоречивых и в то же время диалектически единых, существенно зависит от многих внешних и внутренних факторов. С.И. Гессен писал: «Давление внешней среды должно соответствовать внутренней силе сопротивления растущей личности ребенка. Центростремительная сила в человеке должна всегда превышать центробежные силы внешней культуры, но и непрерывно ощущать их возрастающий напор»².

Социальная адаптация предполагает активное приспособление индивида к условиям среды, а социальная автономизация — реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует представлению личности о себе, ее самооценке. Решение задач социальной адаптации и социальной автономизации регулируется кажущимися противоречивыми мотивами «Быть со всеми» и «Оставаться самим собой». Несомненно, результатом социализации человека также является социальная активность — реализуемая готовность к действиям, которая проявляется в сферах социальных отношений человека. Таким образом, критериями, которые свидетельствуют о социализации человека, являются: социальная адаптированность, социальная автономность и социальная активность.

¹ *Тендряков В. Ночь после выпуска // Шесть свечей. — М.: Известия, 1985. — С. 12.* ²*Гессен*

С.И. Основы педагогики. — М.: Школа-Пресс, 1995. — С. 448.

9

Факторы и механизмы социализации

Известно, что социализация человека осуществляется широким набором средств, специфических для того или иного общества, того или иного возраста социализируемого. К ним можно отнести: способы вскармливания младенца и ухода за ним; способы регулирования отношений в семье, в группах сверстников, в специально созданных для этого организациях и т.п.

Особое значение для педагогического понимания сущности социализации имеет изучение факторов и механизмов социализации личности. На социализацию человека влияет ряд факторов, требующих от него определенного поведения и активности¹. Первая их группа — макрофакторы (космос, планета, мир, страна, общество, государство), которые влияют на социализацию всех жителей планеты, а также больших групп людей, живущих в определенных странах. Вторая — мезофакторы, условия социализации больших групп людей, выделяемых: а)

по национальному признаку, б) по месту и типу поселения, в котором они живут (регион, город, поселок, село), в) по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидение, кино и др.). Эти факторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредованно, через микрофакторы. К микрофакторам относятся: семья, группы сверстников, микросоциум, организации (учебные, профессиональные, общественные, частные и пр.), в которых осуществляется социальное воспитание. Влияние микрофакторов на развитие человека осуществляется через агентов социализации², то есть лиц, во взаимодействии с которыми протекает его жизнь (родители, братья и сестры, родственники, сверстники, соседи, учителя).

Традиционно механизмы социализации классифицируют следующим образом: традиционный (через семью и ближайшее окружение); институциональный (через различные институты общества); стилизованный (через субкультуры); межличностный (через значимых лиц); рефлексивный (через переживание и осознание). Таким образом, социализация человека происходит в процессе его взаимодействия с многочисленными факторами, агентами, при помощи ряда механизмов. Однако их функции в процессе социализации могут как дополнять, так и противоречить друг другу. В связи с этим учителю необходимо определить направление процесса социализации, уметь выя-

'Яон И.С. Социология личности. — М., 1967. — С. 23. ²Там же.

10

вить его позитивные и негативные возможности и найти приемы усиления позитивных и компенсации негативных.

Социализация ребенка зависит от многих воздействий на него. Особое место среди них отводится педагогическим влияниям, т. е. тем, которые целенаправленны и предполагают создание комплекса условий, обеспечивающих успешность социализации.

Выделяют три сферы, в которых происходит процесс становления личности: деятельность, общение, самопознание.

В деятельности личность имеет дело с освоением все новых и новых видов, что предполагает ориентировку в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. При этом речь идет о личностно значимой доминанте, т. е. об определении главного, сосредоточении внимания на нем. В деятельности происходит освоение новых социальных ролей и осмысление их значимости.

Общение как сфера социализации человека неразрывно связано с деятельностью. При этом расширение общения можно понимать как умножение контактов человека с другими людьми. Контакты специфичны на каждом возрастном рубеже.

Третья сфера социализации — самопознание личности, которое предполагает становление в человеке «образца его «Я»¹, возникающего у него не сразу, а складывающегося на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний. Наиболее распространенная схема самопознания своего «Я» включает три компонента: познавательный (знание себя); эмоциональный (оценка себя); поведенческий (отношение к себе).

Процесс социализации предполагает единство изменений всех трех обозначенных сфер: деятельности, общения, самопознания.

Воспитание как педагогический компонент социализации

Существенное значение для социализации человека имеет воспитание. Воспитание — одна из основных категорий педагогики. Определение сути воспитания является одной из самых древних проблем, которую общество характеризовало, исходя из своих социальных установок и актуальных задач и гораздо больше заботясь о своей стабильности, чем о развитии потенциалов человека. Изменения социально-экономических усло-

'Кон И.С. Социология личности. — М., 1967. — С. 9.

11

вий, возникшие в результате крушения тоталитаризма в нашей стране, отказ от идеологических стереотипов, реформирование всех социальных институтов, в том числе и сферы образования, требуют новых подходов к определению цели воспитания, содержанию и структуре воспитательного процесса в школе. В связи с отрицанием идеологической доминанты все меньше стало проводиться исследований, посвященных воспитанию подрастающего

поколения. Многие ученые стали отказываться от специфического для отечественной науки термина и заменять его привычным для многих стран и более широким термином «образование».

Такое положение не случайно. Сегодня в педагогической науке не найти столь по-разному определяемого термина, как «воспитание». В буквальном смысле «воспитание» — это вскармливание, питание ребенка. Однако в нашей стране на бытовом уровне данный термин широко употребляется, а в российской педагогике он также является устоявшимся понятием.

Рассматривая различные трактования понятия «воспитание», можно определить наиболее общие признаки, которые отмечаются большинством исследователей:

- целенаправленность воздействий на воспитанника;
- социальную направленность этих воздействий;
- создание условий для усвоения ребенком определенных норм отношений;
- освоение человеком комплекса социальных ролей.

Необходимо отметить также определенный дуализм в понятии «воспитание». В классической педагогике воспитание определялось в широком и узком смысле слова (ранее говорили «тесном»), В первом случае воспитание предполагало влияние на человека всех формирующих его факторов и в этом смысле отождествлялось с социализацией.

Общая социальная функция воспитания состоит в том, чтобы передавать из поколения в поколение знания, умения, идеи, социальный опыт, способы поведения. В этом общем смысле воспитание — вечная категория, так как оно существует с момента возникновения человеческой истории. Конкретная же социальная функция воспитания, его содержание и сущность меняются в ходе истории и определяются соответствующими материальными условиями, общественными отношениями, борьбой идеологий.

В узком смысле под воспитанием понимали целенаправленную деятельность педагогов, которые призваны формировать

12

у человека систему качеств или какое-нибудь конкретное качество (например, воспитание творческой активности). В этом плане можно рассматривать воспитание как педагогический компонент процесса социализации, который предполагает целенаправленные действия по созданию условий для развития человека, т.е. включение ребенка в различные виды социальных отношений в учебе, общении, игре, практической деятельности.

Отличие педагогического аспекта исследования социализации в том, что он изучает закономерности и методику педагогического влияния на ребенка с целью повышения эффективности социальных отношений.

Процесс воспитания не охватывает всевозможные влияния на личность и, следовательно, может лишь способствовать социализации ребенка. Социализация ребенка — это стратегическая цель деятельности любого педагога, поскольку знания, приобретаемые на уроках, можно рассматривать как базу для социального становления человека. В этом плане мы можем говорить о том, что в основе определения содержания образования, наряду с отражением уровня науки, необходима востребованность данных знаний в будущем. Если ученик не станет специалистом в области истории, то после сдачи выпускного экзамена он вскоре забудет многие заученные исторические даты, однако социальное звучание исторических явлений, их оценка, данная самим учеником, будут во многом влиять на его социальное поведение, отношение к окружающим социальным явлениям. Вряд ли запомнят ученики, выбравшие для себя специальности, не связанные с изучением математики, данные в школе математические формулы, однако базовые знания, связанные с анализом бытовых проблем, им будут необходимы всю жизнь. Сказанное не означает, что содержание образования должно быть примитивизировано до уровня актуальных бытовых потребностей. Оно должно формировать у учащихся мотивы познавательной деятельности, логику мышления, гуманистическое мировоззрение, которые составляют основу социальной зрелости человека.

На социализацию ребенка существенное влияние оказывает и характер отношений с педагогами, родителями и другими детьми. В этом плане значим правильный выбор педагогических средств, который, с одной стороны, помогает ребенку реализовать себя, с другой — интериоризировать социальный опыт и соответственно определить свой способ

Воспитание рассматривает свой объект одновременно в качестве своего субъекта. Это означает, что целенаправленное влияние на учащихся предполагает их активную позицию. Воспитание выступает как регулирование основных отношений в обществе. Оно должно способствовать самореализации человека, достижению идеалов, культивируемых в обществе. Если развитие направлено на качества, которые присущи индивиду, то воспитание исходит из качеств общественной морали, и они присваиваются индивидом в процессе воспитания.

Воспитание как бы обрамляет развитие, придает качествам индивида социальный вектор. В своем единстве развитие и воспитание составляют сущность онтогенеза личности. Воспитание предполагает не только формирование личности, но и создание условий для развития индивидуальности.

Одной из главных задач воспитания человека является его социальное самоопределение, которое зависит от реализации двух важнейших условий.

Первым из них является обеспечение включенности молодых людей в реальные социальные отношения, т.е. возникновение у них личностного состояния по отношению к деятельности, несущее в себе объективный и субъективный компоненты. Объективным компонентом является собственно деятельность личности, субъективным — отношение личности к данной деятельности. При этом проявляется такая особенность социальных отношений детей: с одной стороны, они адекватны социальным отношениям взрослых, с другой — носят опережающий характер. Дети, включаясь в реальные отношения, ориентируются на свое идеальное представление об этих отношениях.

Вторым условием является самореализация детей в процессе социального взаимодействия. Это условие предполагает предоставление возможности ребенку более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими, когда важны осознание цели и значение деятельности для личного саморазвития, учет осознанности каждым ребенком своего «Я», наличие четких и ясных перспектив (ближних и дальних) в той деятельности, в которую ребенок включается.

Таким образом, развитие, социализация и воспитание воздействуют на индивида с одной и той же целью — полной реализации себя в обществе. При этом развитие обращено к тому, что уже присуще индивиду, а воспитание обращено, кроме этого, к тому, чего у него нет, что дано в общественной морали, в нравственных нормах и качествах людей. В своем единстве раз-

14

витие, социализация и воспитание составляют сущность формирования личности.

Вопросы для самопроверки

1. Как происходит развитие человека? Какие факторы влияют на этот процесс?
2. Что такое социализация? Каковы критерии социализации человека? От чего зависит успешность процесса социализации?
3. Как формируется социальный опыт у человека?
4. Кто такие жертвы социализации?
5. Что такое воспитание человека?
6. Как соотносятся между собой понятия «развитие», «социализация» и «воспитание»?

§ 2. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ДИНАМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

Сущность воспитательного процесса

Воспитательный процесс рассматривается как целостная динамическая система, системообразующим фактором которой является цель развития личности воспитуемого, реализуемая во взаимодействии педагога и ученика. Воспитательный процесс — ядро педагогической деятельности образовательного учреждения. В то же время организация воспитательного процесса не ограничивается его рамками и предполагает учет влияния всех факторов социальной среды.

Движущей силой воспитательного процесса является разрешение противоречия между разнообразными (часто разнонаправленными) воздействиями на ученика и целостным формированием его личности. Это противоречие становится источником развития, если выдвигаемые педагогами цели воспитания находятся в пределах развития возможностей учеников и со-

ответствуют их оценкам значимости воспринимаемого. И, наоборот, подобное противоречие не будет содействовать оптимальному развитию системы, если ребенок не готов к восприятию позитивных влияний, в том числе со стороны педагога. В связи с этим нужно хорошо изучать учеников, уметь проектировать близкие, средние и далекие перспективы развития, превращая их в конкретные воспитательные задачи.

Необходимо отметить, что все действия участников воспитательного процесса направлены на упорядочение всевозможных влияний на ребенка. В результате воспитания должно про-

15

исходить как изменение уровня воспитанности каждого ученика, так и изменение характера отношений между участниками воспитательного процесса. В этом плане важно рассмотреть соотношение понятий «воспитательный процесс» и «воспитательная система».

По мнению Л.И.Новиковой, большое значение для реализации воспитательной функции учебного заведения имеет развитие воспитательной системы, у которой достаточно сложная структура, включающая в себя цели. Ее деятельность обеспечивает их реализацию, создает среду системы и обеспечивает управление ею.

«С одной стороны, она — система психолого-педагогическая, с другой — социально-педагогическая, и влияет она на школьников не только как педагогический фактор (через учителей, уроки, учебники, домашние задания, классные часы), но и как фактор социальный (через включенность в окружающую среду через ее отношения, которые складываются между детьми, педагогами, родителями, шефами; через психологический климат в коллективе, позволяющий объединять детей и взрослых в рамках данного конкретного заведения)»¹.

Между понятиями «воспитательная система*» и «воспитательный процесс» четко просматривается взаимосвязь. С одной стороны, в процессе поставленных педагогических целей в образовательном учреждении создается и развивается воспитательная система, с другой — эта система выступает в качестве главного фактора успешного решения воспитательных задач. Если воспитательный процесс рассматривать с позиции системного подхода, то понятия «развитие воспитательной системы» и «воспитательный процесс» идентичны.

Воспитание состоит из отдельных взаимосвязанных процессов: из воспитательных воздействий, принятия их личностью и осуществляемого при этом самовоспитания. Управляемые, развивающиеся взаимодействия субъектов и объектов отражают лишь одну, хотя и существенную сторону воспитательного процесса, которую можно условно считать «внешней». Исследователи воспитательного процесса между тем отмечают, что в его состав входят не только внешние воспитательные взаимодействия и собственные реакции воспитуемого, но и сами процессы роста, накопления, совершенствования качеств человека.

В воспитательном процессе проявляется единство внешних воздействий и влияние на объекты их внутреннего отражения,

'Саратовский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.: Новая школа, 1996. — С. 12.

16

преломления (причем это отражение носит опережающий характер). возникновение обратного действия, а также самостоятельного влияния объекта на себя, которое проявляется в самовоспитании. Это взаимодействие осуществляется не стихийно, а определенным образом управляется и самоуправляется. В воспитательном процессе объективное социальное переходит в субъективное, индивидуально психическое состояние человека. В этом определении подчеркивается именно «внутренняя» сторона процесса.

В состав динамической системы «воспитательный процесс» входят субъекты и объекты воспитания в широком смысле, разнообразные связи, проявляющиеся между ними, а также условия, в которых протекает процесс их взаимодействия.

Воспитательная работа

Педагоги школы или внешкольного образовательного учреждения, социальные педагоги осуществляют целенаправленную профессиональную деятельность, способствующую решению воспитательных задач. Эта деятельность не ограничивается воздействием на ученика. Она предполагает как учет особенностей окружающей ребенка среды, так и активное воздействие на эту среду. Когда мы говорим о воздействии педагога на ученика в рамках реализации своих

профессиональных функций, то эту педагогическую деятельность называем воспитательной работой.

Воспитательная работа включает в себя реализацию комплекса организационных и педагогических задач, решаемых педагогом с целью обеспечения оптимального развития личности ученика, выбор форм и методов воспитания учащихся в соответствии с поставленными задачами и сам процесс их реализации. Эта работа предполагает организацию совместной деятельности педагогов и учащихся и предусматривает также регулирование отношений социальных институтов, оказывающих существенное влияние на ребенка.

«Любая воспитательная работа, — утверждает Н.М. Таланчук, — должна начинаться с того, что педагог усваивает, осознает воспитательные функции, т.е. обязанности, виды деятельности, выполняемые в процессе формирования личности и ученического коллектива»¹.

В воспитательной работе следует выделить три группы функций.

¹Таланчук Н. М. Воспитательная деятельность мастера производственного обучения СПТУ; Вопросы теории. — М.: Педагогика, 1987. — С. 39.

17

Первая группа связана с непосредственным воздействием педагога на ученика:

- изучение индивидуальных особенностей его развития, его окружения, его интересов;
- программирование воспитательных воздействий;
- реализация комплекса методов и форм индивидуальной работы с учеником;
- анализ эффективности воспитательных воздействий. *Вторая группа* функций связана с созданием воспитывающей среды:

с созданием воспитывающей среды:

- сплочение коллектива;
- формирование благоприятной эмоциональной атмосферы;
- включение учащихся в разнообразные виды социальной деятельности;
- развитие детского самоуправления. *Третья группа* функций направлена на коррекцию влияния различных субъектов социальных отношений ребенка:

- социальная помощь семье;
- взаимодействие с педагогическим коллективом;
- коррекция воздействия средств массовой коммуникации;
- нейтрализация негативных воздействий социума;
- взаимодействие с другими образовательными учреждениями.

В воспитательной работе основное место занимает деятельность педагога, который реализует весь комплекс организаторских функций: целеполагание, планирование, координация, анализ эффективности и т.п.

Воспитательная работа является важнейшим компонентом воспитательного процесса, его основной составляющей. От того, как эту работу проводят педагоги, насколько она адекватна актуальной педагогической ситуации, зависит успех педагогической деятельности школы.

Структура воспитательного процесса

Основными компонентами воспитательного процесса являются: целевой, содержательный, операционно-деятельностный, аналитико-результативный.

Целевой компонент предполагает определение педагогами и учащимися целей воспитания. Определение этих целей возможно, с одной стороны, на основе более полного учета интересов ребенка, с другой — с учетом тенденций общественного раз-

18
вития и требований, которые предъявляет общество к образовательным учреждениям.

Содержательный компонент включает в себя основные направления воспитания учащихся, реализуемые целостно.

Содержание воспитания отражает цель и задачи воспитания и обеспечивает готовность человека к реализации комплекса социальных ролей в различных сферах социальных отношений. Оно ориентировано на развитие личности, предполагает формирование тех качеств в человеке, которые составляют основу его взаимоотношений с людьми, обществом, государством и миром в целом.

Операционно-деятельностный компонент определяет комплекс педагогических средств, реализуемых педагогом, и по сути представляет определенную работу по решению воспита-

тельных задач на основе поставленных целей.

Процесс, как известно, характеризуется движением, изменением и т. д. Воспитательный процесс в этой связи рассматривают как развивающееся взаимодействие субъектов и объектов воспитания. Отсюда процессуальными компонентами являются не сами педагоги и воспитуемые, не условия воспитания (это компоненты системы, в которой протекает процесс), а цель, задачи, содержание, методы, средства и формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, а также достигаемые результаты. Это универсальные характеристики любой деятельности, которые полностью присущи и воспитательному процессу.

Аналитико-результативный компонент предполагает отслеживание эффективности воспитательного процесса, которая характеризуется изменениями в уровне воспитанности учащихся. Воспитанность учащегося — это степень (мера) соответствия его развития требованиям, предъявляемым обществом. О воспитанности можно судить как по внешним признакам (поведение ребенка), так и по косвенным признакам (самооценка, тестирование и т.п.).

Аналитико-результативный компонент предполагает определение особо важных причин недостатков и успехов в работе педагогов, что позволяет затем более удачно проектировать новые этапы совершенствования воспитательного процесса. Так, знание причин недостаточной эффективности в воспитательной работе классного коллектива позволяет правильно наметить учебу актива, улучшить работу классного руководителя с учителями-предметниками, с родителями. Выделение основных причин помогает выбрать главное звено в деятельности.

19

Для разработки стратегических линий управления воспитательным процессом многое дает анализ генетических связей, т.е. выявление исторических тенденций в совершенствовании воспитания, которые позволяют, с одной стороны, предупредить повторение ошибок и недостатков, а с другой — использовать ценные традиции и удачные способы решения определенных учебно-воспитательных задач в новых условиях.

Вопросы для самопроверки

1. Почему мы считаем воспитательный процесс динамической системой?
2. Каковы задачи воспитательной работы, организуемой педагогами?
3. Перечислите компоненты воспитательного процесса.

§ 3. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Цель и задачи воспитания

Спор о цели воспитания продолжается с древних времен. К.Д.Ушинский писал: «Если вам говорят, что целью воспитания будет сделать человека счастливым, то вы вправе спросить, что такое понимает воспитатель под именем счастья; потому что, как известно, нет предмета в мире, на который люди смотрели бы так различно, как на счастье: что одному кажется счастьем, то другому может казаться не только безразличным обстоятельством, но даже просто несчастьем»¹. При этом чаще всего возникает вопрос, всегда ли полезно ребенку быть постоянно счастливым, не приведет ли это к горькому разочарованию, беспомощности, когда молодой человек столкнется с несправедливостью, трагедиями, необходимостью выбора способа решения возникающих социальных проблем. Речь идет не только об его актуальных интересах: педагоги должны заботиться как о настоящем, так и о будущем молодого человека, подготавливая его к сложным перипетиям жизненного пути.

Долгое время цели рассматривались с позиции идеала человека, гармонично развитого, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Несомненно, эту позицию надо рассматривать в качестве идеаль-

¹Ушокский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология // Избр. пед. соч.: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова, Г.С. Костюна, Д.О. Лорд-кинанидае, М.Ф. Шабаровой. — М.: Педагогика, 1974. — Т. 1. — С. 12—13.

20

ной цели воспитания. Однако выделение такой цели в качестве единственной приводит к тому, что практический результат воспитательной работы существенно отличается от поставленных целей. Стремление к идеальной цели не исключает и даже предполагает постановку, определение вполне понятных педагогу целей, достижение которых можно увидеть в результате его деятельности, каковым является изменение в воспитанности учащихся.

Говоря о конкретных целях, необходимо выделить основания для их определения.

Первое основание связано с развитием Каждого индивида, раскрытием того потенциала, которым одарила человека природа, — формирование его индивидуальности. Как считал Э. Фромм, при развитии индивидуальности активность и энергия развивается в каждой из существенных сфер человека. В то же время эти сферы все больше интегрируются; развивается определенная структура, руководимая волей и разумом индивида. Развитие личности в какой-то мере определяется и индивидуальными условиями, ро в основном социальными¹.

Второе основание связано с отношениями человека и общества. Долгое время разработка и обоснование педагогических целей производились по ценностному, телеологическому признаку: высшей считалась цель, более всего соответствующая потребностям общества и государства. При этом подходе интересы ребенка как бы уходили на второй план, однако гуманистическая педагогика считает их основными. Нам сегодня ближе определение, данное в учебнике К.Смирнова (1913 г.): «Воспитать питомца — значит помочь ему достичь собственными силами возможного для него совершенства, т.е. стать нравственно развитой и практически деятельной личностью»².

Таким образом, все педагогические цели можно условно разбить на две взаимообусловленные группы: идеальные и актуальные, последние конкретизируются в задачах формирования индивидуальности и развития личности.

Опираясь на реальные цели воспитания, можно определить актуальные задачи воспитания учащихся.

Исходя из того, что результатом воспитания является социальное развитие человека, предполагающее позитивные изменения в его взглядах, мотивах и реальных действиях, можно

¹Фромм Э. Бегство от свободы. — М.: Прогресс, 1995. — С. 34. ²Смирнов К. Курс педагогики. Часть 1. — М.; Издание 6-е книгоиздательства К.И. Тихомирова, 1913. — С. 1.

21

выделить три группы воспитательных задач» которые ориентированы на результат воспитания ребенка.

Первая группа задач связана с формированием гуманистического мировоззрения. В процессе решения этих задач происходит процесс интериоризации общечеловеческих ценностей, формирование у человека гуманистических взглядов и убеждений.

Вторая группа задач неразрывно связана с первой и направлена на формирование потребностей и мотивов нравственного поведения.

Третья группа предполагает создание условий для реализации мотивов и стимулирования нравственного поведения детей.

В соответствии с вышеназванными задачами можно определить содержание воспитания школьников.

Другим подходом к определению содержания воспитания может быть классификация задач по видам деятельности учащихся. В данном случае мы говорим о выделении воспитательных задач, связанных с организацией познавательной, трудовой и досуговой деятельности детей. Задачи ориентированы на максимальное использование возможностей этих видов деятельности.

Третий подход, как и в первом случае, ориентирован на результат воспитания, способствующий формированию социальности человека, т.е. готовности к участию в сложной системе социальных отношений, в экономической, политической и духовной сферах.

Формирование готовности школьников к социальным отношениям

В политической области молодой человек должен не только определить свои политические позиции, но и попробовать себя в роли лидера, оценить свою роль избирателя и проявить ответственное отношение к ней, понять смысл участия в представительных органах власти, роль законов и сформировать у себя готовность к их неуклонному исполнению.

Воспитание культуры демократических отношений выступает в качестве важной педагогической задачи. Ее суть — в способности ребенка вступать в разнообразные связи на основе норм и ценностей, отражающих уровень развития обществен-

22

ных отношений. Основными направлениями педагогической работы, обеспечивающей решение этой задачи, являются:

- формирование политической грамотности, выражающейся в наличии у учащихся знаний истории, различных политических учений, политологии и умения ориентироваться в системе политических взглядов и отношений;
- стимулирование политических действий учащихся в структуре ученического самоуправления и детских организаций;
- создание условий для подготовки к участию в политической деятельности.

В духовной области — это формирование нравственной позиции во взаимодействии с людьми, определение своего отношения к религии, проба сил в гуманистических поступках, определение своих возможностей в эстетической деятельности. Основным регулятором этих отношений является нравственность ребенка, те моральные нормы, которые интериоризированы и определяют его поведение в различных ситуациях.

К задачам нравственного воспитания необходимо отнести:

- обогащение эмоционального мира детей нравственными переживаниями и формирование нравственных чувств;
- вооружение учащихся знаниями о морали, раскрытие ее сущности, социальной и психологической целесообразности моральных норм; формирование культуры общения, привычки заботиться о внешнем виде и организации повседневного быта, навыков и привычек нравственного поведения;
- систематическое накопление и обогащение опыта нравственного поведения учащихся путем организации их практической деятельности, взаимоотношения в коллективе, отношения с учителями и родителями;
- организацию нравственного самовоспитания детей. Нравственное воспитание подразумевает включение следующих компонентов:
 - целенаправленную работу по нравственному просвещению (это уроки этики, нравственные беседы, индивидуальные консультации и т.п.);
 - актуализацию всех источников нравственного опыта школьников (учебная, общественно-полезная, внеклассная работа, отношения между учащимися в классе, отношения детей с родителями, отношения учитель — ученик, учитель — родители учеников, повседневный стиль и «тон» работы школы);

23

- включение нравственных критериев в оценку всех без исключения видов деятельности и проявлений личности воспитанников;
- оптимальное соотношение форм практической деятельности и нравственного просвещения на разных этапах с учетом пола учащихся.

Учитывая значимость отношения к окружающей среде, состояние которой становится угрожающим для существования человечества, необходимо в качестве одной из приоритетных задач в духовной области выделить экологическое воспитание учащихся. Его целью является формирование нравственного отношения к природе, основанное на глубоком понимании места человека в окружающем мире, восприятию среды обитания как важнейшей для его жизнедеятельности.

Задача экологического воспитания:

- формирование экологического мировоззрения, базирующегося на принципиально иной системе жизненных ценностей;
- освоение экологической этики, опирающейся на соответствующую мотивацию в нравственном «поле» личности;
- формирование высокого уровня экологической культуры.

Одной из задач воспитания является формирование здорового образа жизни, который предполагает рациональное питание, рациональную организацию учебного процесса, труда и отдыха, сформированность устойчивого отрицательного отношения к вредным привычкам. Важным компонентом здорового образа жизни в школьные годы, в период развития и формирования организма являются регулярные занятия физической культурой и спортом.

В экономической области учащиеся апробируют свои профессиональные возможности (профессиональные пробы), а также осваивают различные роли в системе рыночных отношений (предприниматель, акционер, организатор, рядовой участник производства и т.п.).

Приоритетной задачей в экономическом воспитании является формирование конкурентоспособной личности, т.е. овладение молодым человеком определенным способом поведения в реализации своих притязаний за право занять более значимое для него место в обществе.

К компонентам конкурентоспособной личности относятся:

экономическая грамотность, профессиональная мобильность, творческая активность, психологическая подготовленность. Ядром конкурентоспособной личности мы считаем мотив пре-

24

одоления, который определяет активность человека в сложных социальных ситуациях.

Основными направлениями педагогической работы по формированию конкурентоспособной личности являются: формирование специальных социальных знаний (экономических, юридических, психологических); включение учащихся в решение социальных проблем; стимулирование социального самотестирования и самоанализа своих потенциалов. Профессиональное самоопределение является частью экономического воспитания и предполагает вхождение человека в определенную сферу трудовой деятельности на основе собственного волеизъявления. Важнейшим средством профессионального самоопределения школьников является профессиональная ориентация, т.е. целенаправленная работа, предполагающая оказание помощи учащимся в сознательном выборе профессии в соответствии со своими способностями и интересами.

Развитие сущностных сфер человека

Становление личностного в человеке предполагает усвоение системы гуманистических ценностей, составляющих основу его гуманитарной культуры. Перенос общественных представлений в сознание отдельного человека — интериоризация — ведет к превращению общечеловеческих ценностей в высшие психические функции индивидуальности.

Основная задача педагога — помочь ребенку в его развитии, и вся гуманистическая педагогическая практика должна обеспечивать развитие и совершенствование всех сущностных сфер ребенка.

В дальнейшем мы используем описание сущностных сфер, предложенное в книге О.С.Гребенюка «Педагогика индивидуальности»¹.

По мнению О.С. Гребенюка, наиболее перспективной моделью воспитания представляется та, которая вычленяет социальные (познавательный, поведенческий и др.) аспекты и интегрирует их со сферами индивидуальности.

В интеллектуальной сфере необходимо формировать объем, глубину, действенность знаний о нравственных ценностях: моральные идеалы, принципы, нормы поведения (гуманность, солидарность, любовь, представления о долге, справедливости, скромности, самокритичности, честности, ответственности за себя). В ценностно-смысловых образованиях содержится нравст-

¹ Гребенюк р. С. Педагогика индивидуальности. — Калининград, 1995.

25

ственное значение общественных явлений и ориентиры поведения, которые являются основаниями нравственных оценок. Благодаря им регулируется и организуется поведение и деятельность личности. Но можно ли в воспитании личности ограничиться развитием только интеллектуальной сферы? Несмотря на то что формирование личности представляет собой процесс освоения специальной сферы общественного опыта, это процесс совершенно особый. Он отличается от усвоения знаний, умений и способов действий. Ведь здесь речь идет о таком усвоении, в результате которого происходит формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование, соподчинение и т.п. А достичь этого простым усвоением нельзя. Поэтому необходимо подумать, что прежде всего формировать в рассматриваемом аспекте.

В мотивационной сфере целесообразно формировать правомерность и обоснованность отношения к моральным нормам: бережное отношение к человеку; сочетание личных и общественных интересов; стремление к идеалу; правдивость; нравственные установки; цели жизни; смысл жизни; отношение к своим обязанностям, потребность в «другом», в контакте с себе подобными. Развитие названных элементов мотивационной сферы является главной движущей силой формирования и развития личности. Но при этом необходимо формировать не так

называемые знаемые мотивы, а реально действующие. Знать, что должно делать, к чему следует стремиться, — не значит хотеть это делать, действительно к этому стремиться. Новые мотивационные образования возникают не в процессе усвоения, а в результате переживания или проживания. Этот процесс происходит только в реальной жизни человека, когда он сопровождается эмоциями. Поэтому развитие мотивационной сферы никогда не происходит без подключения к нему эмоциональной сферы.

В эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др. Воспитание личности приносит плоды только в том случае, если оно происходит в правильном эмоциональном тоне, если педагогу удастся сочетать требовательность и доброту. Объяснение этому положению дали психологи: тот предмет (идея, цель, отношение), который длительно и стойко насыщался положительными эмоциями, превращается в самостоятельный мотив. Если общение со взрослым идет плохо, безрадостно, постоянно приносит огорчения, то весь механизм не работает» новые мо-

26

тивационные образования у ребенка не возникают, правильного воспитания личности не происходит. Это говорит о том, что личность выбирает тот способ удовлетворения своих потребностей в общении и деятельности, который соответствует ее жизненным ценностям. Она овладевает и своими потребностями, и своими чувствами, а не влечется за ними. И здесь важное для индивида место занимает воля. Личность, по Д.Н. Узнадзе, начинается там, где она соотносит свои потребности не с ситуацией их удовлетворения, а с другими людьми, когда она проявляет волю для управления своих потребностей и чувств.

В волевой сфере нужно формировать нравственно-волевые устремления в реализации нравственных поступков: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов. Здесь важно не столько то, что личность ставит цели, сколько то, как она их реализует, на что пойдет личность ради достижения целей. Принятие решений — это не только выбор альтернатив на рациональной основе, но и волевое разрешение противоречий, способность выполнять деятельность на оптимальном уровне активности, психическая устойчивость по отношению к трудностям. Проявление активности в необходимой форме, инициатива, требовательность к себе есть особые качества личности, возникающие на волевой основе. Поэтому психологи отмечают, что именно в той деятельности, за осуществление которой индивид целиком берет на себя ответственность, происходит развитие личности. В то же время личность может проявлять активность в ситуации, когда деятельность или общение не отвечают ее мотивам и чувствам: в ситуациях неуспеха, неподкрепления. В этих случаях вступает в действие сфера саморегуляции, когда в качестве оценивающего выступает сам субъект и его параметры оценки являются субъективными.

В сфере саморегуляции необходимо формировать нравственную правомерность выбора: совесть, самооценку, самокритичность, умение соотнести свое поведение с поведением других, добропорядочность, самоконтроль, рефлексивность и др. Саморегуляция осуществляется в соответствии с известной формулой С.Л. Рубинштейна о преломлении внешнего через внутреннее: саморегуляция осуществляется как система внутреннего обеспечения направленности действия при наличии множества внешних условий, возможностей, задач. В процессе саморегуляции раскрывается организация активности субъекта, ее системный характер. Саморегуляция, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, есть следствие не обособленности и замкнутости субъекта деятельности, а необходимости

21

соотношения своих действий с действиями других, с поставленными задачами и событиями. В этом случае начинается увязка условий деятельности (общения) и возможностей самого субъекта, устанавливается единство познавательных, чувственных, смысловых, мотивационных и волевых моментов. Но все это должно подкрепляться индивидуальными способностями личности.

В предметно-практической сфере необходимо развивать способность совершать нравственные поступки, честное и добросовестное отношение к действительности; умение

оценить нравственность поступков; умение оценить поведение современников с точки зрения моральных норм. Психологи отмечают, что не всякая деятельность развивает способности и не все возникшие способности приводят к развитию личности в целом. Личность выбирает тот способ применения своих способностей, который выражает ее готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению. Способ этот в свою очередь зависит от сформированности экзистенциальной сферы.

В экзистенциальной сфере требуется формировать сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию, любовь к себе и другим, заботу о красоте тела, речи, души; понимание морали. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми. Она характеризуется умением человека управлять своими отношениями. Позииции и ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, определяют суть его экзистенциальной сферы. Эта сфера выполняет функцию отбора идей, позиций, взглядов и ценностных ориентации. Среди целей развития этой сферы немаловажными являются:

обеспечение развития позитивной Я-концепции и самоуважения; развитие способности чуткого уважения к людям; формирование навыков социального взаимодействия; формирование признаков плодотворной ориентации.

Таким образом, уровень интеллектуального развития и развитие других сфер определяет границы воспитательных воздействий. В данном отношении индивидуальность является фундаментом воспитания личности. Наш подход заключается в соотношении, в интеграции индивидуального и социального. Если во всех сферах индивидуальности развивать вычлененные компоненты социального облика человека, то процесс воспитания личности будет и эффективным, и результативным.

28

Последовательность реализации воспитательных задач определяется многими факторами, но прежде всего она отражает возможности как учащихся, так и педагогов, а также уровень развития воспитательной системы.

Вопросы для самопроверки,

1. Какие воспитательные цели ставило общество перед педагогами?
2. Как отличаются идеальные и реальные цели воспитания?
3. Перечислите задачи воспитания в экономической, политической и духовной областях.
4. Какова взаимосвязь воспитания и развития сущностных сфер человека?

§ 4 ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Закономерности процесса воспитания школьников

Раскрытие сущности воспитательного процесса предполагает обоснование его закономерностей. Под общими закономерностями воспитательного процесса мы понимаем те существенные внешние и внутренние связи, от которых зависит направленность процесса и успешность достижения педагогических целей. Ведущим методологическим основанием для определения закономерностей является системный подход. Выделение той или иной закономерности обусловлено как тенденциями развития общества, так и тенденциями развития педагогической науки.

Анализируя работы исследователей проблемы воспитания детей, можно выделить ряд положений, которые следует принять в качестве закономерностей этого процесса.

Первая закономерность. *Воспитание ребенка совершается только на основе активности самого ребенка во взаимодействии его с окружающей социальной средой.* При этом решающее значение имеет гармонизация интересов общества и личных интересов учащихся при определении целей и задач педагогического процесса. Характеризуя отношения в воспитательном процессе как субъектно-субъектные, нужно рассматривать действия со стороны педагогов и соответствующие действия учащихся. Любая воспитательная задача должна решаться через инициирование активности ребенка: физическое развитие — через физические упражнения, нравственное — через постоян-

29

ную ориентацию на самочувствие другого человека, интеллектуальное — через мыслительную

активность и т.п.¹.

Говоря об активности ребенка, нужно знать, что она существенным образом зависит от его мотивации. Поэтому педагог должен прежде всего опираться на потребности и мотивы ребенка и определять, что является для ребенка главным на данный момент.

Вторая закономерность *определяет единство образования и воспитания*. Образование направлено на формирование общей культуры человека. Происходит развитие индивида, приобретающего социальный опыт, формирующего комплекс необходимых знаний, духовных способностей. Рассматривая образование и воспитание как единый процесс, необходимо выделить специфику этих двух социально-педагогических явлений. Формируя знания, человек развивается. Развиваясь, он стремится к расширению сфер своей деятельности и общения, которые, в свою очередь, требуют новых знаний и умений. В.Д.Шадриков определяет воспитание как важнейшую задачу образования².

Третья закономерность предполагает *целостность воспитательных влияний*, которая обеспечивается единством декларируемых социальных установок и реальных действий педагога (отсутствие такого единства характеризуется тем, что он утверждает одно, а делает другое, призывает к активности, а проявляет пассивность и т.п.), непротиворечивостью педагогических требований, предъявляемых к ребенку всеми субъектами воспитания учащихся. При этом осуществляется педагогическое регулирование социального взаимодействия, означающее непосредственное и опосредованное влияние педагогов на систему отношений детей в социальной среде как в образовательном учреждении, так и вне его. Это влияние направлено на реализацию лично значимых целей в совместной деятельности и освоение учащимися системы социальных ролей, способов поведения с учетом их возрастной субкультуры.

Сущность целостности воспитательного процесса — в подчиненности всех его частей и функций основной задаче: формированию человека — развитию индивидуальности и социализации личности. Целостный подход к организации воспитательной работы предполагает адекватность деятельности каж-

¹Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995. — С. 378. ²Шадриков В. Д. Духовные способности. — М.: Магистр, 1996. — С. 33.

дого педагога общей цели; единство воспитания и самовоспитания, образования и самообразования; установление связей между элементами педагогической системы: информационные связи (обмен информацией), организационно-деятельностные связи (методы совместной деятельности), коммуникативные связи (общение), связи управления и самоуправления.

Реализация этой закономерности предполагает взаимодействие социальных институтов в организации воспитательной работы, направленное на развитие сущностных сфер человека, характеризующих образ его жизнедеятельности, гармоничность индивидуальности, свободу и разносторонность человека, его счастье и самочувствие.

Перечисленные закономерности определяют принципы воспитательного процесса и выражают основные требования к содержанию, определению форм и методов воспитательной работы.

Принципы всегда соответствуют цели воспитания и задачам, стоящим перед педагогами, определяют возможности реализации этих задач.

Принципы воспитания

Принцип гуманистической ориентации воспитания требует рассмотрения ребенка как главной ценности в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечение свободы совести, вероисповедания и мировоззрения, выделения в качестве приоритетных задач заботы о физическом, социальном и психическом здоровье ребенка.

Условиями реализации данного принципа являются:

- добровольность включения ребенка в ту или иную деятельность;
- вера каждого ребенка в возможность выбора средств для достижения поставленной цели;
- оптимистическая стратегия в определении воспитательных задач;
- предупреждение негативных последствий в процессе педагогического воздействия;

- готовность детей к социальной самозащите своих интересов при осознании своей социальной защищенности;
- учет интересов учащихся, их индивидуальных вкусов, предпочтений, пробуждение новых интересов.

31

В практической педагогической деятельности этот принцип отражается в следующих правилах:

- опора на активную позицию ребенка, его самостоятельность и инициативу;
- в общении с ребенком должно доминировать уважительное отношение к нему;
- педагог должен не только призывать ребенка к добру, но и быть добрым;
- педагог должен защищать интересы ребенка и помогать ему в решении его актуальных проблем;
- поэтапно решая воспитательные задачи, педагог должен постоянно искать варианты их решения, которые в большей степени принесут пользу каждому ребенку;
- защита ребенка должна быть приоритетной задачей педагогической деятельности;
- в классе, школе, группе и других объединениях учащихся педагоги должны формировать гуманистические отношения, которые не допускают унижения достоинства детей.

Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания в социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у детей прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач.

Реализация принципа возможна только на основе учета разнообразного влияния социальной среды.

Условиями реализации принципа являются:

- взаимосвязь воспитательных задач и задач социального развития демократического общества;
- координация взаимодействия социальных институтов, оказывающих влияние на античность ребенка;
- обеспечение комплекса социально-педагогической помощи детям;
- ориентация педагогического процесса на реальные возможности социума;
- учет разнообразных факторов окружающей социальной среды (национальные, региональные, типа поселения, особенности учебного заведения и т.д.);
- коррекция воспринимаемой учащимися разнообразной информации, в том числе от средств массовых коммуникаций.

32

В практической деятельности педагога этот принцип отражается в следующих правилах:

- воспитательный процесс строится с учетом реалий социальных отношений, учитывая особенности экономики, политики, духовности общества;
- школа не должна ограничивать воспитание ребенка своими средствами, необходимо широко использовать и учитывать реальные факторы социума;
- педагог должен корректировать негативное влияние на ребенка окружающей среды;
- все участники воспитательного процесса должны взаимодействовать.

Принцип индивидуализации воспитания учащихся предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого ученика, выделение специальных задач, соответствующих его особенностям, включение детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому учащемуся для самореализации и самораскрытия.

Условиями реализации принципа индивидуализации являются:

- мониторинг изменений индивидуальных качеств в ребенке;
- определение эффективности влияния фронтальных подходов на индивидуальность ребенка;
- выбор специальных средств педагогического влияния на каждого ребенка;
- учет индивидуальных качеств ребенка, его сущностных сфер при выборе воспитательных

средств, направленных на его развитие;

— предоставление возможности учащимся в самостоятельном выборе способов участия во внеучебной деятельности, а также выборе сферы дополнительного образования.

В практической педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

— работа, проводимая с группой учеников, должна ориентироваться на развитие каждого из них;

— успех воспитательного воздействия при работе с одним учащимся не должен негативно влиять на воспитание других;

— осуществляя выбор воспитательного средства, необходимо пользоваться только информацией об индивидуальных качествах;

33

— на основе взаимодействия с учеником педагог должен вести поиск способов коррекции его поведения;

— постоянное отслеживание эффективности воспитательного воздействия на каждого ребенка определяет совокупность воспитательных средств, используемых педагогами.

Принцип социального закаливания детей предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработки определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, приобретения социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Существуют различные мнения об отношении к ученикам в процессе воспитания. Несомненно, что педагоги должны заботиться о благополучии ученика, стремиться к тому, чтобы он был удовлетворен своим статусом, своей деятельностью, мог себя в большей степени реализовать в системе социальных отношений. При этом решение данных задач осуществляется по-разному, в широком диапазоне: от педагогической опеки, базирующейся на авторитарном стиле воздействия до полного отстранения от регулирования отношений воспитанника с окружающей средой.

Постоянный комфорт отношений приводит к тому, что человек не может приспособиться к отношениям более сложным, менее для него благоприятным. При этом некоторые благоприятные референтные отношения воспринимаются им как должное, как типичное, как обязательное. Формируется так называемое социальное ожидание благоприятных отношений как норма. Однако в обществе, в системе социальных отношений существуют в равном количестве или даже преобладают неблагоприятные факторы, воздействующие на человека. (Например, подростки могут попасть под влияние преступного мира, не зная, как сопротивляться тем влияниям, которые этот мир оказывает на них.)

В работах Махатмы Ганди мы встречаем термин «социальные прививки», которые понимались им как постепенное познание ребенком отрицательных сторон жизни общества и выработка своеобразного иммунитета от негативных явлений. Они предполагают: познание физического страдания, духовной опустошенности, преодоление болезни, страха, непротивление злу насилем¹,

¹Комаров Э. Я., Литман А. Д. Мировоззрение М. К. Ганди. — М., 1969. — С. 174—175.

34

Условиями реализации принципа социального закаливания являются:

— включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы);

— диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений;

— стимулирование самопознания детей, определения своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях;

— оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

В педагогической деятельности этот принцип реализуется в следующих правилах:

- проблемы отношений детей надо решать с детьми, а не за них;
- ребенок не всегда должен легко добиваться успеха в своих отношениях с людьми: трудный путь к успеху — залог успешной жизни в дальнейшем;
- не только радость, но и страдания, переживания воспитывают человека;
- волевых усилий для преодоления трудностей у человека не будет завтра, если их нет сегодня.

— нельзя предусмотреть все трудности жизни, но человеку надо быть готовым к их преодолению.

Принцип создания воспитывающей среды требует создания в учебном заведении таких отношений, которые бы формировали социальность ребенка. Прежде всего важна роль идей о единстве коллектива школы, педагогов и учащихся, сплочении этого коллектива. В каждом классе, в каждом объединении должно формироваться организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности. Этот принцип также означает, что в школе и социальном окружении доминируют творческие начала при организации учебной и внеучебной деятельности, при этом творчество рассматривается учащимися и педагогами как универсальный критерий оценки личности и отношений в коллективе.

Реализация принципа возможна при следующих условиях:

- выделение доминирующей цели коллектива, объединяющей педагогов и учащихся;

36

- определение ведущей деятельности, являющейся значимой для всех членов коллектива;
- развитие детского самоуправления, инициативы и самостоятельности детей и взрослых, создание разнообразных детских объединений;
- формирование позитивного отношения к творчеству (воспитывающая среда должна быть эвристической);
- неповторимость учебного заведения (каждая школа должна иметь свое лицо);
- наличие отношений «ответственной зависимости» (А.С. Макаренко) в среде педагогов и учащихся.

Этот принцип отражается в ряде правил организации педагогической деятельности:

- школа для ребенка должна быть родной, и он должен ощущать сопричастность к успехам и неудачам коллектива;
- педагоги и учащиеся — члены одного коллектива — помогают друг другу;
- общая цель школы — цель каждого педагога и ученика;
- необходимо реально доверять детям, а не играть с ними в доверие;
- каждый в коллективе должен быть творцом отношений и новых дел;
- равнодушный педагог рождает равнодушных учащихся. Перечисленные принципы, условия и правила отражают суть нашего подхода к организации воспитательного процесса.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое закономерности воспитания? Перечислите эти закономерности.
2. Что такое принципы воспитания?
3. Перечислите принципы воспитания и условия их реализации.

СУБЪЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

§ 1. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сущность, основные характеристики взаимодействия

Взаимодействие является универсальной формой развития, обоюдного изменения явлений как в природе, так и в обществе, приводящего каждое звено в новое качественное состояние. Взаимодействие отображает широкий круг процессов окружающей действительности, посредством которых реализуются причинно-следственные связи, происходит «обмен» между взаимодействующими сторонами, их взаимное изменение.

Социальное взаимодействие осуществляется в процессе совместной деятельности и общения. В социальном плане взаимодействие людей рассматривают также как способ осуществления преемственности поколений. Передаче опыта, информации от поколения к поколению способствует взаимодействие людей: конкретное поведение, с одной стороны, и подражание

этому поведению — с другой. У ребенка усвоение опыта и овладение им всегда происходит через взрослого или старшего в совместной деятельности. Чтобы овладеть опытом и «присвоить» его себе, ребенок вступает во взаимодействие с более опытным, старшим. Взаимодействие служит в этом процессе способом освоения культурного наследия предшествующих поколений.

В школьном коллективе идет освоение социального наследия, созданного предыдущими поколениями, а также тех ценностей, которые отличают данную школу. Коллектив, имеющий свои традиции, высокую нравственную атмосферу, всегда отличается особым взаимодействием педагогов и учащихся, а также процессом передачи опыта. Так, в школе, где сохраняется сотрудничество старших и младших, взаимопомощь, под-

37

держка, забота друг о друге становятся нормой в коллективе. Эта атмосфера способствует сохранению положительных достижений, укрепляет преемственные связи в коллективе.

В условиях школьного коллектива передача опыта, общечеловеческих ценностей идет по крайней мере в двух направлениях; в процессе взаимодействия педагогов и учащихся, т. е. в специально организованном учебно-воспитательном процессе, а также в совместной деятельности старших и младших школьников. Чем теснее и многообразнее контакты, чем выше уровень сотрудничества школьных поколений, тем успешнее развиваются преемственные связи между ними. Старшие, педагоги, являются носителями культурного наследия, традиций в школе, но станет ли это достоянием младших поколений — зависит от характера взаимодействия педагогов и учащихся.

В любом взаимодействии, как правило, одна сторона активнее другой с точки зрения «обмена» информацией, энергией, деятельностью. В данном аспекте педагоги и школьники, старшие и младшие находятся в неравном положении. На их отношениях существенно сказываются различия социального статуса и жизненного опыта. Этим обусловлена руководящая роль педагогов (в скрытой или открытой форме) в процессе их взаимодействия. Однако направляющая позиция одних не предопределяет пассивность других. Часто именно школьники существенно влияют на деятельность взрослых, стимулируют пересмотр педагогических позиций и установок, дают толчок для роста педагогического мастерства учителей. Информация, полученная от школьников, является главной при определении перспектив, выборе содержания и форм работы воспитателей, вносит существенные коррективы в их замыслы.

Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе одновременно происходит в разных системах: между школьниками (между сверстниками, старшими и младшими), между педагогами и учащимися, между учителями. Все системы взаимосвязаны, влияют друг на друга, поэтому для них характерны некоторые общие черты. В то же время каждая из этих систем имеет свои особенности и относительную самостоятельность. Среди названных систем направляющую роль по отношению к другим выполняет взаимодействие педагогов и учащихся. В то же время стиль отношений педагогов и школьников зависит от характера отношений в педагогическом коллективе и определяется особенностями взаимоотношений между детьми в ученическом коллективе. Стиль взаимодействия в

38

педагогическом коллективе проецируется на все другие системы взаимодействия в школьном коллективе.

В качестве ведущей цели взаимодействия педагогов и школьников мы рассматриваем развитие личностей взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, развитие коллектива и реализацию его воспитательных возможностей.

Основными характеристиками взаимодействия считают:

взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние¹.

Все характеристики взаимодействия взаимосвязаны и взаимообусловлены. Чем лучше знают и понимают партнеры друг друга, тем больше у них возможностей для формирования положительных личных и деловых отношений, для того, чтобы прийти к согласию, договориться о совместных действиях. Активные совместные дела педагогов и учащихся, в свою очередь, позволяют лучше узнать друг друга, способствуют усилению их влияния друг на друга.

Сущность взаимодействия помогает раскрыть такие интегративные его характеристики, как срабатываемость и совместимость. Срабатываемость — феномен, характеризующий совместную деятельность людей с точки зрения ее успешности:

количества, качества, скорости, оптимальной координации действий партнеров, основанной на взаимном содействии. Сработавшиеся люди показывают наименьшую речевую продуктивность, наименьшее число эмоциональных высказываний типа «сомнение». Совместимость характеризуется прежде всего максимально возможной удовлетворенностью партнеров друг другом, значительными эмоционально-энергетическими затратами на взаимодействие, высокой когнитивной идентификацией. Для совместимости ведущим является эмоциональный компонент взаимодействия. При оптимальной срабатываемости главным источником удовлетворения взаимодействием является совместная работа, при оптимальной совместимости этим источником служит процесс общения².

Характеристика сущности, структуры взаимодействия помогает определить показатели его эффективности. Вместе с тем необходимо помнить, что взаимодействие участников воспитательного процесса — это не самоцель, а важнейшее средство, необходимый способ успешного решения поставленных задач,

¹Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева. — М.: Педагогика, 1981.—С. 80—92.

²Там же. — С. 86—89.

39

и эффективность определяется прежде всего развитием личности педагогов и школьников, степенью достижения результатов в соответствии с теми задачами, которые ставились. Непосредственным и специфичным показателем эффективности является развитие основных характеристик взаимодействия участников педагогического процесса:

— 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 различных 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 рекомендации в адрес друг друга; восприятие другого в качестве примера для подражания.

В общем плане о развитии взаимодействия участников воспитательного процесса можно судить по обогащению содержания их совместной деятельности и общения, способов и форм взаимодействия, расширению внешних и внутренних связей, осуществлению преемственности.

Определение показателей эффективности взаимодействия позволяет проанализировать состояние этой проблемы в школь-

40

ном коллективе и в конкретной ситуации, чтобы целенаправленно управлять развитием взаимодействия участников педагогического процесса.

Типы взаимодействия

Основные характеристики взаимодействия по-разному проявляются в зависимости от условий и ситуаций, в которых осуществляется взаимодействие участников педагогического процесса, что позволяет говорить о множестве типов взаимодействия. Существуют различные основания для классификации.

Взаимодействия выделяют прежде всего по субъекту и объект-субъекту:

— личность — личность (ученик — ученик, педагог — ученик, педагог — педагог, педагог — родитель и т.д.);

— коллектив — коллектив (коллектив младших — коллектив старших, класс — класс, ученический коллектив — педагогический коллектив и т.д.).

Каждый из этих типов имеет свои особенности в зависимости от возраста: одновозрастное и разновозрастное взаимодействие, взаимодействие в коллективе младших и старших школьников и т. д.

Отмечают прямое и косвенное взаимодействие. Прямое взаимодействие характеризуется непосредственным воздействием друг на друга, косвенное же направлено не на саму личность, а на обстоятельства ее жизни, ее микросреду. Например, педагог, организуя коллективную познавательную деятельность, взаимодействует непосредственно с консультантами, от деятельности которых зависит участие в работе других школьников. Консультируя своих помощников, учитель направляет их внимание и действия на каждого ученика, дает советы, как включить своих товарищей в работу. Через консультантов педагог корректирует деятельность других детей, с которыми взаимодействие осуществляется косвенно.

Основанием для классификации типов взаимодействия может также быть:

— содержание деятельности (взаимодействие в учебной, трудовой, эстетической и другой деятельности);

— наличие цели или ее отсутствие — во взаимодействии может ставиться специальная цель, тогда оно называется целенаправленным; либо цель может отсутствовать, и тогда говорят о стихийном взаимодействии;

— степень управляемости — управляемое, полууправляемое, неуправляемое; управляемое — целенаправленное взаи-

41

модействие, сопровождающееся систематической информацией о его результатах, позволяющее вносить необходимые коррективы в последующее взаимодействие; полууправляемое — это также целенаправленное взаимодействие, но обратная связь используется от случая к случаю; неуправляемое — это стихийное взаимодействие¹;

— тип взаимосвязи — «на равных» или «руководство»; для взаимодействия * на равных» характерны субъект-субъектные отношения, активность с обеих взаимодействующих сторон; при «руководстве» — активность с одной стороны.

В практической работе характеризуют взаимодействие по оптимальности, эффективности, частоте и устойчивости. Различные подходы к классификации типов взаимодействия не исключают друг друга, а еще раз подчеркивают многоаспектность и многогранность этого процесса. Мы взяли за основу классификации характер взаимодействия, выделяя при этом следующие три признака: отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга, наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности, субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии. Различные сочетания этих признаков дают определенные типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность, конфронтация (см.таблицу 1).

Данная типология применима к характеристике взаимодействия участников воспитательного процесса на всех уровнях:

учитель — ученик, ученик — ученик, педагог — педагог и т.д.

Наиболее эффективным для развития коллектива и личности является сотруднический тип взаимодействия, который характеризуется объективным знанием, опорой на лучшие стороны друг друга, адекватностью их оценок и самооценок; гуманными, доброжелательными и доверительными, демократичными взаимоотношениями; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительно взаимным влиянием друг на друга,

иначе говоря, высоким уровнем развития всех его компонентов.

Сотрудничество участников воспитательного процесса — это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и

¹Сокольников Ю. П. Системный анализ воспитания школьников. — М.; Педагогика, 1986. — С. 7—8.

42

Таблица 1

Типы взаимодействия

Тип взаимодействия	Отношение к интересам Друга	Наличие осознанной общей	Субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии
Сотрудничество	Взаимноположительное	+	С-С
Диалог	Взаимноположительное	-	С-С
Опека	Взаимноположительное	-	С-О
Подавление	Односторонне положительное	+	С-О
Соглашение	Нейтральное	+	С-О
Конфронтация	Отрицательное	-	С-С
Индифферентность (полная или	Нейтральное	-	С-С

оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач. Сотрудничество не допускает бессмысленной, нерезультативной работы. При сотрудничестве возможны конфликты, противоречия, но они разрешаются на основе общего стремления к достижению цели, не ущемляют интересов взаимодействующих сторон, позволяют подняться коллективу, его членам на новый качественный уровень. У школьников формируется отношение к себе и другим людям как творцам общей пользы, как единомышленникам и товарищам по общей работе.

Большим воспитательным потенциалом обладает диалоговое взаимодействие. Оно предполагает равенство позиций партнеров, уважительное, положительное отношение взаимодействующих сторон друг к другу, характеризуется преобладанием в его структуре когнитивного или эмоционального компонентов. Такое взаимодействие помогает «чувствовать партнера», лучше узнать, понять и мысленно встать на его позицию, прийти к согласию. Принятие партнера таким, каков он есть, уважение и доверие к нему, искренний обмен мнениями позволяют выработать в результате сходные убеждения, установки, взгляды на ту или иную ситуацию. Эффективность диалогу

43

обеспечивают его открытость, искренность, эмоциональная насыщенность, отсутствие предвзятости.

Педагоги и школьники в повседневной жизни участвуют в разных диалогах. Отсутствие навыка ведения продуктивного диалога приводит к недоброжелательности в отношениях, недоразумениям, спорам, конфликтам. И наоборот, правильно построенный диалог создает благоприятные условия для сотрунического взаимодействия участников педагогического процесса.

В основе соглашения лежит договоренность взаимодействующих сторон об их роли, позиции и функциях в коллективе, в конкретной деятельности. Участники взаимодействия знают возможности и потребности друг друга, понимают необходимость договориться, скоординировать свои действия в целях достижения положительного результата. В ряде случаев этот тип взаимодействия является наиболее эффективным и приемлемым, если, например, между взаимодействующими сторонами существует психологическая несовместимость, что вполне естественно. Заинтересованность в положительном результате работы, понимание необходимости вклада каждой стороны в общий итог побуждает партнеров договариваться.

Опека — это забота одной стороны о другой (учителя об учениках, старших о младших). Одни действуют по преимуществу только как передатчики, а другие — как активные потребители готового опыта, и, таким образом, взаимодействие носит односторонний, опекающе-потребительский характер. Сущность данного типа взаимодействия определяет И.П.Иванов: «У ребенка как будто и требуют активной самостоятельной деятельности, но тут же гасят ее, стремясь дать ему указание, внести в него уже готовый опыт, постоянно открыто воспитывать. Воспитанники относятся к воспитателям как к людям, которые должны постоянно о них заботиться, как к передатчикам готового опыта — более или менее требовательным, добрым, справедливым, а к себе как к более или менее заинтересованным, способным, самостоятельным. Односторонне-потребительская позиция воспитанников является основной причиной живучести потребительской психологии. Школьники привыкают прежде всего получать готовый опыт, избирательно относиться к нему, а потому и к окружающему миру как к источнику большей или меньшей пользы прежде всего для себя»¹.

¹ См.; *Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания. — М.: Просвещение. 1990. — С. 29—30-

44

Подавление — достаточно распространенный тип взаимодействия, который проявляется в пассивном подчинении одной стороны другой. Такое взаимодействие проявляется в виде открытых, жестких указаний, требований, предписаний, что и как сделать.

Подавление может быть неявным, скрытым, под влиянием личностной силы, авторитета одного из участников взаимодействия. Этот тип взаимодействия характерен для разных систем, распространен в различных коллективах. Известны случаи, когда коллектив подавляет личность и отдельная личность, в том числе и ученик, подавляет коллектив. Проявление данного типа взаимодействия в детских коллективах обусловлено, как правило, подражанием авторитарному стилю педагогического руководства. Взаимодействие-подавление приводит к напряженности во взаимоотношениях, вселяет в детей страх, неприязнь к педагогу. Ребенок перестает любить школу, где его заставляют делать то, что он не всегда понимает, принуждают выполнять неинтересную работу, игнорируют его как личность. Подавление, если оно является преобладающим типом взаимодействия, очень опасно, так как у одних формируется пассивность, приспособленчество, инфантильность, неуверенность и беспомощность; у других — деспотичность, агрессия по отношению к людям, окружающему миру, чувство собственного превосходства. Данный тип часто приводит к конфликтам и конфронтации. Очевидно, что учитель должен отказаться от взаимодействия, построенного на подавлении, однако это нелегко сделать человеку с авторитарным стилем поведения.

Индифферентность — равнодушие, безучастность друг к другу. Этот тип взаимодействия в основном характерен для людей и групп, которые никак не зависят друг от друга либо плохо знают своих партнеров. Они могут участвовать в совместной деятельности, но при этом быть безразличными к успехам партнеров. Для такого типа характерна неразвитость эмоционального компонента, нейтральные формальные отношения, отсутствие взаимовлияния или несущественное воздействие друг на друга. Главный путь перехода к другим, более

плодотворным типам взаимодействия — включение в совместную творческую деятельность, когда создаются условия для совместных переживаний, ощутимого вклада каждого в общий результат, возникновения отношений зависимости. Индифферентный тип взаимодействия может перейти и в конфронтацию при неправильной организации деятельности и отношений в процессе работы, противопоставлении успехов, достижений взаимодействующих сторон.

45

Конфронтация — скрытая неприязнь друг к другу или одной стороны по отношению к другой, противоборство, противопоставление, столкновение. Конфронтация может быть следствием неудачного диалога, соглашения или конфликта, психологической несовместимости людей. Конфронтация характеризуется явным расхождением целей и интересов; иногда цели совпадают, но личностный смысл существенно расходится. Конфронтация свойственна и для отдельных людей, и для групп, коллективов. Независимо от причин возникновения конфронтации задача педагога найти способы перехода к другим типам взаимодействия: диалогу, соглашению.

Особо следует выделить такой тип взаимодействия, как конфликт, поскольку он может сопутствовать всем другим типам и носит, как правило, временный, промежуточный характер, переходя в зависимости от условий в другой тип взаимодействия.

Конфликт — это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний партнеров. Конфликты могут возникать в связи с противоречием: а) поиска, когда сталкиваются новаторство с консерватизмом; б) групповых интересов, когда люди отстаивают интересы только своей группы, коллектива при игнорировании общих интересов; в) связанным с личными, эгоистическими побуждениями, когда корысть подавляет все другие мотивы.

Конфликт возникает, когда одна сторона начинает действовать, ущемляя интересы другой. Если другая сторона отвечает тем же, то может развиваться как неконструктивный, так и конструктивный конфликт. Неконструктивный он тогда, когда одна сторона прибегает к безнравственным методам борьбы, стремится подавить партнера, дискредитируя и унижая его в глазах окружающих. Обычно это вызывает яростное сопротивление другой стороны, диалог сопровождается взаимными оскорблениями, решение проблемы становится невозможным. Конструктивный конфликт возможен лишь тогда, когда оппоненты не выходят за рамки деловых аргументов и отношений¹.

¹Психология: Словарь / Под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — С. 174—175.

46

Конфликт вызывает недоверие и тревожность, он накладывает отпечаток на внутреннюю жизнь коллектива и психологическое состояние отдельного человека. Конфликт требует обязательного разрешения и может идти в различных направлениях и переходить в соперничество, конфронтацию, сопровождающуюся открытой борьбой за свои интересы; сотрудничество, направленное на поиск решения, удовлетворяющего интересы всех сторон; компромисс-соглашение, которое заключается в урегулировании разногласий через взаимные уступки и договоренности; приспособление, подавление, связанные с тем, что одна сторона поступает своими интересами. При определенных условиях конфликт может выполнять интегративную функцию, и сплачивать членов коллектива, побуждать их к поиску продуктивных решений проблем.

Все рассмотренные типы взаимодействия взаимосвязаны. Чаще всего они сопутствуют друг другу, а с изменением условий взаимно переходят друг в друга. Вряд ли сотрудничество или диалог, имеющие большие воспитательные возможности, целесообразно рассматривать как универсальные. В конкретной ситуации кто-то из школьников нуждается в опеке, проявлении внимания и заботе, с кем-то сложились деловые отношения на основе соглашения и это устраивает обе стороны, а по отношению к кому-то оправданны в данный момент жесткие требования. Безусловно, применительно к конкретным условиям можно найти ведущий,

оптимальный тип взаимодействия. Но разнообразие ситуаций и их быстрая сменяемость обуславливают динамику характера взаимодействия участников процесса.

Пути развития взаимодействия педагогов и учащихся

Важнейший путь развития сотрудничества участников воспитательного процесса — организация их совместной деятельности, эффективность которой повышается, если:

— сформирована положительная установка у взаимодействующих сторон на совместную работу, они осознают ее цели и находят в ней личностный смысл;

— осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности, педагогически целесообразное распределение ролей и функций воспитателей и воспитанников в этом процессе:

— создаются ситуации свободного выбора участниками видов и способов деятельности;

47

— позиция, стиль работы педагога способствует самореализации и самовыражению участников деятельности.

Большой воспитательный потенциал для формирования взаимоотношений педагогов и школьников заложен в совместной практической деятельности, когда обе стороны выступают на равных, а сама деятельность носит творческий характер. Наиболее эффективной для развития сотрудничества является методика организации коллективной творческой деятельности.

Коллективная творческая деятельность позволяет лучше узнать друг друга, способствует развитию взаимоотношений, усиливает взаимное влияние участников деятельности.

Успешность деятельности, срабатываемость ее участников зависят от взаимопонимания взаимодействующих сторон. Взаимопонимание педагогов и учащихся связано прежде всего с объективностью и всесторонностью их информированности друг о друге. Для того чтобы успешно строить взаимоотношения с детьми, педагогу необходимо знание их возрастных особенностей, потребностей, намерений; индивидуальных возможностей, склонностей и интересов; воспитательного потенциала деятельности, уровня подготовленности детей к участию в той или иной деятельности (беспомощность детей часто принимается за безответственность); уровня развития коллектива, характера взаимоотношений между учащимися и педагогами; факторов, влияющих на взаимодействие членов коллектива; своих собственных возможностей. Информация по данным вопросам очень изменчива и требует постоянного изучения, при этом педагогу важно получать сведения по каждому вопросу от разных сторон (других педагогов, детей, родителей), из разных источников (из общения, в деятельности со своими товарищами, учителями, наедине с самим собой).

Отношение школьников к педагогам также определяется их информированностью об учителе. Самой доступной для них является информация об уровне знаний педагога, его эрудиции, профессиональных качествах, которую дети распознают достаточно быстро, хотя иногда для этого требуется много времени. Надо учитывать, что мнение об учителе, которое трудно бывает опровергнуть, может передаваться от старших учеников. Как и педагогам, детям тоже важно увидеть индивидуальные, сильные стороны в учителе, однако рамки учебного времени ограничивают возможность решения этой проблемы. Необходимо создание специальных ситуаций, в которых обе стороны могут лучше узнать друг друга.

48

Знания друг о друге должны быть не просто зафиксированы, а осознаны и поняты. Понять другого человека — значит узнать причины, мотивы данного поступка, поведения, объяснить их. Это не означает, что нужно соглашаться с действиями партнера и одобрять их. Понимание другого человека, даже при несогласии с его идеями и поступками, позволяет избежать неразрешимых конфликтов, найти компромиссное решение, убедительно построить свою аргументацию и склонить партнера на свою сторону. Говорят, что понять — значит простить. С этим можно было бы согласиться, если подчеркнуть, что прощение не должно переходить в попустительство. Известно, что ученики с большим уважением относятся к строгим, требовательным учителям, поэтому понять другого человека — это значит увидеть в нем личность и с учетом его особенностей проявлять к нему необходимую требовательность.

Взаимопонимание предполагает заинтересованное и доброжелательное стремление увидеть

ошибки друг друга и исправить их в связи с желанием добиться общего успеха в совместной работе. Взаимопонимание между членами коллектива, педагогами и учащимися формируется и проявляется в процессе повседневного общения, в каждодневных делах и заботах, на уроке и вне его. При этом существенное значение имеет не только знание и понимание особенностей друг друга, но и осмысление конкретной ситуации, проблемы, которую предстоит решать сообща. Взаимопонимание в данном случае характеризуется способностью взаимодействующих сторон договориться, прийти к согласию. Для этого и педагогам, и учащимся полезно помнить о следующих правилах: необходимо уметь выслушать другую сторону, не перебивая и не возражая; не игнорировать мнение других, будто бы оно не прозвучало; не торопиться давать оценку вместо обсуждения по существу; не претендовать на безусловный приоритет своего мнения, своих предложений без достаточного аргументирования, без выявления бесспорных преимуществ выдвинутой позиции, без терпеливого и уважительного выслушивания другой стороны, ее доказательств. Педагоги допускают и даже стимулируют честную борьбу различных мнений, радуясь успеху любых предложений, от кого бы они ни исходили, охотно признавая чью-то правоту и радуясь общим достижениям¹.

В школьных коллективах проводится ряд специально организованных мероприятий, которые способствуют взаимопозна-

¹Вульфова Б. З., Хозе С. Б. Педагоги и комсомольцы-школьники: творческий союз. — М.: Просвещение, 1987.—С. 84—85.

49

нию и взаимопониманию педагогов и учащихся, ускоряют эти процессы. Примером этого может быть беседа «Мир наших увлечений». Каждый ученик рассказывает о своем любимом занятии, а затем классный руководитель знакомит детей со своими увлечениями. Много может быть интересных и неожиданных моментов и для школьников, и для педагогов на этой неформальной встрече. Полезно провести подобный разговор с участием всех педагогов, работающих в данном классном коллективе, и детей со своими родителями.

Различные встречи-диалоги, встречи-дискуссии между педагогами и учащимися стали традицией в школах, где взрослые и дети обсуждают волнующие их вопросы в области литературы, политики, этики и эстетики. Это позволяет лучше понимать друг друга и в других видах деятельности.

Достижения, лучшие стороны и качества педагога раскрывают творческие отчеты, которые полезно проводить с участием школьников. Сами дети могут представить в творческой форме деятельность учителя, его профессиональный портрет, наиболее удачные, по мнению детей, идеи, подходы, методические находки учителя. В школе № 21 г. Рыбинска творческий отчет проводился в виде конкурса педагогического мастерства учителей, а зрителями, болельщиками, помощниками, членами жюри стали школьники. Как полезно, отмечали учителя, побывать на месте детей, когда не мы оцениваем учеников, а они нас.

Поменяться ролями, встать на место ученика и наоборот — необходимо, чтобы лучше понять друг друга. Так, в новой роли оказываются школьники в дни дублера. Можно спорить об их целесообразности, но совершенно очевидно, что в данной ситуации учителя в своем ученике увидят себя, а школьник поймет хотя бы некоторые трудности и проблемы нелегкого учительского труда и, может быть, по-другому посмотрит на своих педагогов. Нужно находить и возможность включать учащихся в учебно-воспитательный процесс в качестве учителей и воспитателей не только в праздники, но и в повседневной жизни школы.

Целесообразно продумать систему мер, которые обеспечивают доброжелательные отношения между педагогами, детьми, родителями и создают ситуации «равноправия» между всеми участниками воспитательного процесса. Так, например, наряду с днем учителя сделать традиционным в школе день ученика, праздник родителей или праздник СЕМЬИ. Ряд вопросов, которые касаются жизнедеятельности школьного коллектива

50

или первичного объединения, нужно обсуждать «на равных» педагогам, учащимся и родителям. Например, при планировании работы школы, класса, конкретного дела необходимо предоставить возможность участия в этом всем желающим,

взрослым и детям.

Для организации повседневной работы коллектива, конкретных дел, решения проблемы могут создаваться органы самоуправления, в которые «на равных» войдут педагоги, учащиеся, родители. Важно стимулировать формирование советов дел, творческих групп, состоящих из взрослых и детей, старших и младших. Так, например, в школе № 87 г. Ярославля педагоги, учащиеся, родители объединились в «исследовательские лаборатории» для разработки программ решения школьных проблем. Эти проекты были представлены в творческой форме, а рукописи оформлены и учтены при разработке концепции и программ развития школы.

Развитию сотруднических отношений между педагогами и учащимися способствует проведение различных конкурсов, соревнований, в которых они участвуют в составе одной команды или как соперники.

Педагогу всегда приятно внимание, признание своих воспитанников, а проявление заботы, чуткого отношения к детям со стороны педагога особенно важно, потому что становится образцом для подражания. Эмоциональному подкреплению отношений между педагогами и учащимися способствуют сюрпризы, подарки, поздравления в праздники и дни рождения. Было бы замечательно, если бы учитель начинал урок с поздравления ученика, добившегося успехов в олимпиаде, конкурсе или спортивном соревновании, или включил в урок сюрприз для детей в связи с каким-либо школьным, классным или другим важным событием.

Трудно осуществить сотрудничество педагогов и учащихся и добиться высокой его эффективности, если взаимодействующие стороны не владеют способами совместной деятельности и общения, не умеют вести диалог, договариваться, слушать и слышать друг друга. Практический опыт свидетельствует о том, что одной из самых слабых сторон выпускников педвуза, часто встречающейся трудностью является установление контактов с детьми, правильных взаимоотношений с отдельными школьниками и коллективами детей.

Администрации школы, педагогическому коллективу целесообразно продумать систему подготовки педагогов и учащихся-

51

ся к взаимодействию друг с другом. В содержании подготовки нужно предусмотреть единство следующих направлений:

— психологическая подготовка, которая заключается в формировании убеждения о необходимости сотрудничества педагогов и детей, стремления к совместной деятельности и общению членов коллектива;

— теоретическая подготовка, которая в основе своей осуществляется в педагогическом заведении и предполагает рассмотрение на новом уровне влияния различных условий на характер, стиль, способы взаимодействия и поведения педагога, а также вопросов психологических особенностей детей, взаимоотношений в коллективе;

— практическая подготовка, направленная на вооружение педагогов навыками и умениями совместного планирования, организации и подведения итогов совместной деятельности в детском коллективе, а также конкретными технологиями, например проведением «мозговой атаки», организации обсуждения проблемного вопроса, диалога с учеником, выхода из конфликта и т. д.

Все направления подготовки взаимосвязаны, и любая правильно организованная форма может способствовать психологической подготовке педагога. Важно, чтобы методика занятий была обучающей, давала образцы организации сотрудничества членов коллектива.

Формированию коммуникативных умений и навыков общения, совместной деятельности в коллективе способствуют деловые и продуктивные игры, тренинг общения или тренинг по принятию решения в проблемной ситуации.

Целесообразно предусмотреть обсуждение проблем взаимодействия на методическом объединении классных руководителей (воспитателей), где есть возможность учесть возрастную специфику взаимодействия с детьми.

Чтобы взаимодействие было успешным, к совместной деятельности надо готовить не только педагогов, но и школьников. Если в школе проводится планирование, важно предусмотреть обсуждение этого вопроса и с педагогами, и с детьми или хотя бы с активом учащихся. С педагогами пойдет речь об их позиции, роли, действиях и процессе планирования, о способах

привлечения учащихся к поиску дел, созданию ситуаций для проявления творчества детей. С активом школьников будут обсуждаться вопросы организации коллективного планирования, привлечения к этому процессу педагогов школы, родителей. тактичного поведения школьников в процессе коллек-

52

тивного поиска. В ряде случаев полезно совместное обсуждение педагогами и школьниками предстоящих дел. роли в них членов коллектива, взрослых и детей.

Целесообразно предусмотреть и проведение специально организованных занятий, встреч, дискуссий с учащимися о взаимоотношениях между людьми, этике поведения со старшими, сверстниками, младшими, создание воспитывающих ситуаций для формирования и закрепления гуманных взаимоотношений в коллективе.

Особенность психологической и практической подготовки заключается в том, что она осуществляется не только в специально организованных формах, но всем построением, ходом, опытом школьной жизни. Ее многообразие позволяет педагогам и школьникам постоянно учиться взаимодействию, сотрудничеству в конкретных делах.

Наиболее эффективным способом вооружения навыками совместной деятельности и общения, развития коммуникативных умений является правильно организованная деятельность в педагогическом коллективе, которая в значительной мере определяется стилем управления в школе. Замечено, что характер взаимодействия администрации и педагогов проецируется на взаимоотношения педагогов со школьниками, поэтому важнейший путь осуществления сотрудничества в школьном коллективе — это демократический стиль управления школой.

Управление школой — это также и управление взаимодействием членов школьного коллектива, которое осуществляется на разных уровнях: в школе в целом и в первичном коллективе. Также можно говорить об управлении взаимодействием педагогов и учащихся, взаимодействием в педагогическом и ученическом коллективах. Для каждого из этих уровней целесообразно определить членов администрации, педагогического коллектива, которые целенаправленно организуют соответствующую совместную деятельность членов коллектива, педагогов и учащихся.

Особенности взаимодействия школьников разного возраста

В системе связей школьного коллектива ведущим является взаимодействие педагогов и учащихся, которое выступает в качестве интегрирующего фактора всех внутришкольных отношений. В то же время формирование положительного опыта взаимодействия педагогов и детей не решает в полной мере про-

53

блемы подготовки школьников к системе социальных отношений. В существующем многообразии человеческих связей самым распространенным является взаимодействие человека с людьми разного возраста, а самыми многочисленными в обществе — разновозрастные объединения. Это взаимодействие имеет место в семье, во всех производственных и учебных коллективах, формирует опыт многообразных отношений, способствует развитию важнейших нравственных качеств, освоению культурных ценностей, расширяет диапазон освоения детьми различных социальных ролей.

Неформальные разновозрастные объединения детей, которые возникают в школе и вне ее, действуют зачастую стихийно и поэтому не достигают намеченных результатов, а иногда приобретают даже асоциальную направленность или, сталкиваясь с множеством препятствий, не имея знаний и опыта для их преодоления и оказываясь вне поля зрения педагогов, прекращают свое существование.

В этой связи очень важно грамотно осуществлять регулирование взаимодействием детей разного возраста.

В условиях школы могут формироваться временные и постоянные разновозрастные объединения (РВО). Основой для возникновения РВО является конкретная деятельность, постоянное или временное дело. Опыт школ показывает, что разновозрастные коллективы могут быть с относительно постоянным составом школьников и педагогов, но возможно создание и временных объединений. В одних видах деятельности РВО формируются из всех учащихся школы, в других — из представителей 5—11-х или 8—11-х классов. В одни объединения вхо-

дят и педагоги и учащиеся, в другие — только школьники.

В ряде школ получили распространение разновозрастные коллективы с относительно постоянным составом. По количественному составу и принципам комплектования они разнообразны. В больших средних школах создаются так называемые содружества, в которые входят два-три класса учащихся разного возраста. Они объединяют от 50 до 90 детей, причем внутри содружества создаются постоянные и временные РВО для организации конкретной работы, проведения различных мероприятий.

Наряду с межклассными объединениями в школе формируются РВО с учетом пожеланий, интересов, способностей и склонностей детей: клубы, кружки, отряды, студии, агитбригады, которые могут объединять педагогов и учащихся разного возраста. Естественно возникающий разновозрастный состав

54

этих коллективов благоприятно влияет на осуществление преемственности в работе и обеспечивает тесную связь объединений по интересам с общешкольным коллективом.

Важное место в структуре школьного коллектива занимают постоянные объединения, сформированные с учетом содержания и характера общественной деятельности (штабы, советы, комиссии, отряды) для выполнения конкретной систематической работы, например штаб (совет) трудовых дел.

Часто создаются временные разновозрастные объединения для подготовки различных школьных мероприятий: торжеств, поздравлений, оказания помощи окружающим людям или для выполнения работы, требующей специальных умений и навыков. Аналогичные объединения, организованные благодаря А.С. Макаренко, называли сводными отрядами.

Эффективным способом организации межвозрастного общения в рамках школьного коллектива являются так называемые комплексные общешкольные (ключевые) дела. Они сочетают в себе разнообразное содержание и формы организации. Комплексные дела предоставляют большие возможности для взаимодействия школьников на всех этапах деятельности. В них могут участвовать все классные и другие первичные объединения, что способствует межколлективному и межвозрастному общению. Подготовка и проведение этих дел может сопровождаться формированием различных типов временных разновозрастных объединений.

Во многих школьных коллективах действует разновозрастные органы самоуправления: постоянные (совет старшекласников, совет музея) и временные (советы дел, комиссии), в которые часто входят педагоги и учащиеся разного возраста. В таких объединениях прежде всего формируются деловые отношения старших и младших, осуществляется преемственное освоение и обогащение опыта организаторской деятельности. В школах распространены профильные объединения (штабы, советы, отряды), которые являются организаторами дел на конкретных направлениях работы. В них входят представители от многих классов, педагоги, а иногда и родители. Например, организаторы учебной работы объединяются в штаб «Знание». В этом случае достигается единство действий в первичных коллективах по данному направлению, решения органа самоуправления становятся достоянием членов коллектива. В то же время через представителей первичные коллективы могут выразить свое мнение. На сборах профильного органа самоуправления педагоги и учащиеся обсуждают планы, ближайшие дела,

55 договариваются о взаимодействии, помощи и поддержке между собой и коллективами, характере взаимодействия старших и младших при организации работы.

Таким образом, в зависимости от назначения, характера и условий деятельности, в которую включаются педагоги и дети, могут формироваться различные разновозрастные объединения. В целях раскрытия возможностей и развития важнейших сторон личности ребенка, постепенного расширения и обогащения сферы его общения, а также формирования многогранных отношений в школьном коллективе полезно предусмотреть и создать условия вхождения детей в постоянные и временные объединения, сформированные по различным принципам.

Организуя и регулируя взаимодействие учащихся в разновозрастных группах, важно руководствоваться рядом требований:

а) Обеспечивать интеграцию и дифференциацию социальных интересов подростков в

разновозрастной группе. Объединяет детей общий интерес, конкретное нужное и полезное для всех участников дело. С другой стороны, взаимодействие участников группы развивается, обогащается, если в совместной деятельности каждый может проявить свою индивидуальность, удовлетворить личные потребности, развить свои способности. Поэтому важно отбирать привлекательные для детей разного возраста содержание и формы совместной деятельности, добиваться присвоения общей цели совместной работы каждым участником деятельности, раскрывая значимость действий школьника для достижения общего результата и развития его личности, осуществления личных планов; стимулировать проявление ребенком своей индивидуальности в групповой деятельности.

б) Обеспечивать вариативность выбора форм взаимодействия старших и младших. Это означает постоянное обновление содержания форм совместной деятельности школьников разного возраста, добровольное включение детей во все сферы социальных отношений, создание различных типов объединений, учет возрастной субкультуры детей.

в) Предоставлять детям возможность выбора и выполнения разных ролей (старшего и младшего, ведущего и ведомого, лидера-организатора и рядового участника, а также педагогических, экономических, нравственных ролей и т. д.); обеспечивать постоянное расширение диапазона, сменяемость социальных ролей, выполняемых детьми в разновозрастных объединениях,

56

я, разграничение ролей, функций старших и младших при организации совместной деятельности.

г) Отношения между участниками в разновозрастной группе должны быть, с одной стороны, референтными для личности, а с другой — не должно допускаться подавление личности в этой группе независимо от возраста и социальной роли, которую выполняет школьник. Это обеспечивает психологическую защищенность ребенка, комфортные условия для участников взаимодействия, успешное развитие социальных отношений в объединении. При формировании разновозрастных групп необходимо учитывать особенности возраста, межличностные отношения подростков, их психологическую совместимость, значимость друг для друга, способность и готовность к независимости своей позиции; включать детей в совместную деятельность с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей, обеспечивая реализацию устремлений каждого, утверждение его достоинства, признание товарищами. Важно создавать специальные ситуации, позволяющие подростку проявлять независимость своих суждений, выражать свою собственную позицию, точку зрения; предупреждать конфликты между ними и не допускать подавления и ущемления личного достоинства.

д) Стимулировать саморазвитие и самоорганизацию жизнедеятельности разновозрастной группы школьников, добровольность объединения детей; предоставлять школьникам возможность самим решать вопросы организации жизнедеятельности разновозрастных групп, стимулировать инициативу, творчество, самодеятельность детей; развивать самоуправление в разновозрастной группе.

Наиболее эффективными средствами, побуждающими старших и младших к сотрудничеству и творчеству, являются: неформальная обстановка, отсутствие регламентации, свободный, добровольный выбор детьми видов и форм деятельности, проблемные ситуации, отражающие интересы и потребности учащихся, игровые и соревновательные элементы.

Контакты детей разного возраста стимулирует проведение сюжетно-ролевых игр, организаторами которых могут быть старшеклассники. Важно, чтобы старшие школьники были способны к установлению сотрудничества с младшими, что достигается специальной подготовкой учащихся к организаторской деятельности и педагогическим регулированием совместной деятельности детей разного возраста.

57

Вопросы для самопроверки

1. Назовите основные характеристики взаимодействия, установите взаимосвязь между ними.
2. Как обеспечить сотрудничество педагогов и учащихся в школе?
3. Какие типы взаимодействия являются гуманными и демократичными ?

4. Почему необходимо организовывать взаимодействие детей разного возраста ?

§2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ

Педагоги, родители, учащиеся: проблемы сотрудничества

Успешность воспитательного процесса зависит от того, как складываются отношения между педагогами, учащимися и родителями. Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочается и интересно живет, если организована совместная деятельность педагогов, родителей, детей. Это способствует единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания между родителями и детьми, созданию комфортных условий в семье.

Следовательно, целесообразно значительную часть воспитательной работы организовывать одновременно с учащимися и родителями, а возникшие проблемы, поставленные задачи решать сообща, чтобы прийти к согласию, не ущемляя интересов друг друга, и объединить усилия для достижения более высоких результатов.

Формирование сотрудничества между учащимися, родителями и педагогами зависит прежде всего от того, как складывается взаимодействие взрослых в этом процессе. Родители и педагоги — воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания может быть успешным тогда, когда учителя и родители станут союзниками. В основе этого союза — единство стремлений, взглядов на воспитательный процесс, вместе выработанные общие цели и воспитательные задачи, пути достижения намеченных результатов.

Как педагоги, так и родители желают видеть своих детей здоровыми и счастливыми. Они готовы поддержать начинания педагогов, направленные на удовлетворение и развитие интересов, потребностей детей. Родители — это взрослые люди, име-

58

ющие большой жизненный опыт, знания, умения осмысливать события, поэтому в решении ряда вопросов, воспитательных проблем педагог может получить нужный совет родителей. Сотрудничество учителей и родителей позволяет лучше узнать ребенка, посмотреть на него с разных сторон и позиций, увидеть в разных ситуациях, а следовательно, помочь взрослым в понимании его индивидуальных особенностей, развитии способностей ребенка, преодолении его негативных поступков и проявлений в поведении, формировании ценных жизненных ориентации.

В то же время значительная часть родителей — не профессиональные воспитатели. Они не имеют специальных знаний в области воспитания, испытывают трудности в установлении контактов с детьми. Педагоги и родители вместе пытаются найти наиболее эффективные способы решения этой проблемы, определяют содержание и формы педагогического просвещения.

Определяющую роль в создании союза педагогов и родителей, в установлении сотрудничества между ними выполняют педагоги. Союз, взаимопонимание педагогов и родителей, их взаимное доверие возможны, если педагог исключает в работе с родителями дидактизм, не поучает, а советует, размышляет вместе с ними, договаривается о совместных действиях; тактично подводит их к пониманию необходимости приобрести педагогические знания; если при общении с родителями чаще звучат фразы: «А как Вы думаете?», «Давайте вместе решим, как быть», «Хочется услышать Ваше мнение». Вся атмосфера взаимодействия, общения педагога с родителями должна показать, что педагог нуждается в родителях, в объединении усилий, что родители — его союзники и он не может обойтись без их совета и помощи.

Не все родители откликаются на стремление педагога к сотрудничеству с ним, проявляют интерес к объединению усилий по воспитанию своего ребенка. Учителю необходимы терпение и целенаправленный поиск путей решения этой проблемы. Следует начинать работу и взаимодействие с теми, кто желает участвовать в жизни класса, поддерживает педагогов, даже если таких родителей будет меньшинство. Постепенно, тактично учитель вовлекает остальных родителей, опираясь на родителей-единомышленников, учитывая интересы каждого ребенка и его семьи.

Одно из родительских собраний целесообразно посвятить проблеме сотрудничества педагогов и родителей в воспитании

детей. Для обсуждения могут быть предложены следующие вопросы:

- Что понимают под сотрудничеством людей? Назовите основные его проявления.
- Почему необходимо сотрудничество педагогов и родителей?
- В чем школа может помочь родителям, чем родители могут помочь школе, педагогам?
- Что мешает педагогам и родителям успешно сотрудничать? Что необходимо, чтобы взаимодействие учителей и родителей было плодотворным?
- Назовите возможные формы сотрудничества, совместной работы педагогов и родителей.
- Какие формы совместной деятельности могут сблизить, сдружить взрослых и детей в нашем коллективе?

Формы взаимодействия педагогов и родителей

Формы взаимодействия педагогов и родителей — это способы организации их совместной деятельности и общения. Целесообразно сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм взаимодействия. Так, обсуждение какой-либо проблемы воспитания на родительском собрании полезно продолжить при индивидуальных встречах с родителями, на групповых консультациях.

Кратко охарактеризуем наиболее распространенные коллективные формы взаимодействия педагогов и родителей.

Родительское собрание — основная форма работы с родителями, где обсуждаются проблемы жизни классного и родительского коллективов. Классный руководитель направляет деятельность родителей в процессе его подготовки и является рядовым участником собрания. Первые собрания, давая образец демократического обсуждения вопросов, может вести он сам, а в дальнейшем эту роль правомерно выполнять самим родителям. Родительский комитет или очередная группа родителей (совет дела) обсуждают ход собрания, выбирают ведущего, определяют варианты решения вопросов, выносимых на собрание.

Собрания не сводятся к монологу учителя, а принимают характер беседы, взаимного обмена мнениями, идеями, совместного поиска. Один из эффективных способов повышения творческой активности участников собрания — включение их в совместную исследовательскую деятельность. Так, например, родителям предлагается провести целевое наблюдение за поведе-

60
нием детей, а полученными результатами поделиться на собрании. На основе этого педагог и родители определяют, как построить совместную работу по преодолению выявленных недостатков, закреплению положительного.

Родительский лекторий способствует ознакомлению родителей с вопросами воспитания, повышению их педагогической культуры, выработке единых подходов к воспитанию детей. Название «лекторий» условно. Оно не означает, что родителям читаются только лекции. Формы работы разнообразны, и часто они определяют позицию родителей не как пассивных слушателей, а стимулируют их активность, творчество, участие в обсуждении вопросов, в организации и проведении занятий.

В определении тематики лектория участвуют родители. Если они затрудняются сформулировать темы занятий, наметить проблемы для изучения, педагог сможет предложить набор возможных тем с учетом имеющихся методических рекомендаций, а также проблем воспитания детей в данном коллективе.

Целесообразно подготовку занятий осуществлять поочередно группой родителей (советом дела). В зависимости от сложности темы, подготовленности к ней родителей педагог, совет дела привлекают специалистов либо подбирают материал и проводят занятие своими силами. Если приглашается специалист, то организаторы предварительно обговаривают с ним круг волнующих родителей проблем, продумывают способы привлечения и активизации участников занятий.

Конференция по обмену опытом воспитания детей может быть тематической. Ее проведение целесообразно, если действительно есть опыт положительного семейного воспитания по данной проблеме. Такая форма вызывает интерес, привлекает внимание родителей, а информация для них звучит более убедительно, воспринимается родителями с большим

доверием. Для обмена опытом можно взять несколько конкретных вопросов, вызывающих у родителей наибольший практический интерес. Выступить в этом случае могут многие родители с учетом того, в решении каких проблем они достигли положительных результатов.

Вечер вопросов и ответов проводится после опроса родителей и выяснения перечня проблем, 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

61

предложен для обсуждения родителями и стать основой для специально подготовленного диспута.

Диспут — размышление по проблемам воспитания — одна из интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Он проходит в непринужденной обстановке, позволяет всех включить в обсуждение проблем, способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на накопленный опыт, пробуждает активное педагогическое мышление. Участники диспута сами, разбившись по группам, могут сформулировать наиболее интересные вопросы, а затем отобрать и предварительно обговорить те из них, которые можно вынести на коллективное обсуждение. Такой способ позволяет всех включить в поиск наиболее правильного решения вопроса, помогает родителям занять определенную позицию, предоставляет возможность каждому высказаться. Для подведения итогов совету дела, педагогу или кому-то из родителей нужно подготовить заключительное сообщение. Предметом подобных обсуждений, дискуссий могут быть конкретные ситуации из жизни класса, семьи, просмотренные вместе спектакли или кинофильмы.

Встречи с администрацией, учителями класса целесообразно проводить ежегодно. Педагоги знакомят родителей со своими требованиями, выслушивают пожелания родителей. Возможны вопросы друг к другу, составление программы действий по выявленным проблемам в процессе совместного коллективного поиска. Встреча может быть завершена индивидуальными консультациями, беседами или работой в группах с учетом возникших проблем и сложностей в воспитании, обучении отдельных групп детей.

Групповые формы взаимодействия педагогов и родителей обусловлены разной степенью подготовленности родителей к воспитанию детей в семье, спецификой их профессиональной деятельности, характером участия родителей в организации воспитательной работы класса, неодинаковой ролью, выполняемой ими в семье, индивидуальными особенностями учащихся, трудностями семейного общения.

Особо важной формой является взаимодействие педагогов с родительским комитетом, который может быть выбран родительским собранием на весь учебный год. В некоторых классах, где родители активны и заинтересованы, функцию членов родительского комитета по очереди выполняют все, распределившись в группы по желанию. Родительский актив — это опора педагогов, и при умелом взаимодействии он становится про-

62

водником их идей. На заседаниях родительского комитета, которые проводятся по мере необходимости, учитель и родители вырабатывают способы реализации тех идей и решений, которые приняты собранием. Члены комитета могут распределить обязанности, роли, функции как по организации работы с родителями, так и с детьми, определить способы взаимодействия с отдельными родителями и семьями. Родительский комитет стремится привлечь родителей и детей к организации классных дел, решению проблем жизни коллектива.

Учителя и родительский комитет пытаются сформировать советы дел для организации работы с учетом возможностей и интересов родителей. В этом случае педагоги взаимодействуют с различными группами временных организаторов конкретной деятельности, оказывая помощь, консультируя, при необходимости включаясь в активную совместную деятельность.

Учителя, классные руководители проводят групповые консультации, практические занятия для родителей, например по оказанию помощи детям в овладении навыками мыслительной деятельности, быстрого чтения. Групповые занятия могут носить исследовательский характер. Так, учителя и классный руководитель приглашают на урок родителей тех детей, которые испытывают типичные трудности в учебной деятельности. Педагоги стремятся построить свои

уроки с учетом проблем этих учащихся. После посещения ряда уроков учителя и родители вместе пытаются выявить причины неуспеваемости детей, найти способы оказания им помощи. Ряд групповых занятий педагогов и родителей может быть связан с вооружением родителей знаниями и умениями организации деятельности кружков для детей, клубных форм работы в выходные дни дома.

Особую заботу у педагогов вызывает взаимодействие с отцами детей: как привлечь отцов к воспитательной работе в классе, повысить их роль в воспитании ребенка. С этой целью классные руководители организуют специальные встречи с отцами детей, проводят конференции, консультации-размышления.

Собрание отцов «Роль отца в воспитании детей»

(средняя школа № 63 г. Ярославля, 7 класс) Классный руководитель: Шувалова А.Н.

Цель собрания: повысить ответственность отцов за воспитание детей, привлечь их к организации воспитательной работы в классе. *Подготовка:*

1. Анализ сочинений учащихся «Как я провел выходной день».
2. Подготовка выступлений отцов о своей роли в воспитании детей.

63

3. Анализ анкеты учащихся, в которой предлагалось продолжить фразы:

— В свободное время я люблю...

— Человек, с которым я хотел бы быть в трудную минуту, — это...

— Мне интересно общаться...

— Если б я был папой, то...

4. Оформление результатов различных видов деятельности учащихся.

5. Выпуск газет "Наши папы", в которых рассказано о профессиях отцов, их увлечениях.

6. Составление списка литературы по проблеме воспитания детей в семье, о роли отца в этом процессе. *План проведения игры:*

1. Вступительное слово о цели собрания, причинах его проведения.

2. Выступления двух отцов о своем участии в воспитании ребенка.

3. Анализ классным руководителем результатов анкетирования учащихся:

а) сколько учащихся стремится к общению с отцом;

б) о чем мечтают дети, что они ждут от своих отцов. (Зачитываются некоторые анкеты).

4. Анализ сочинений учащихся «Как я провел (а) свой выходной день»:

а) сколько отцов приняло участие в организации выходного дня, провело его вместе с детьми;

б) воспитательная эффективность, полезность способа общения в выходной день.

5. Классный руководитель зачитывает некоторые сочинения.

6. Распределение отцов в группы. Предлагаются вопросы для последовательного обсуждения в микроколлективах. Мнения высказываются представителями групп и всеми желающими.

Вопросы:

— Какие выводы вы сделали для себя после сообщения результатов анкетирования и сообщений учащихся?

— Какова роль отца в воспитании ребенка?

— Что вы считаете необходимым изменить в своем общении с детьми?

— Какие трудности вы испытываете в воспитании детей? Можно ли их преодолеть и как?

— Какое участие в организации жизни класса могут принять отцы?

7. На основе предложений, составленных классным руководителем, отцы определяют и письменно фиксируют форму своего участия в жизни класса, воспитательной работе с детьми.

8. Знакомство с творческими работами учащихся, достижениями детей в различных видах деятельности.

9. Предложения, прозвучавшие в ходе коллективного обсуждения, включаются в решение собрания.

64

10. Подведение итогов собрания.

Коллективные и групповые формы взаимодействия реализуются с помощью

индивидуальных форм. К ним относят: беседу, душевный разговор, консультацию-размышление, выполнение индивидуальных поручений, совместный поиск решения проблемы, переписку. Эти формы могут быть эффективны, если удалось найти с каждым родителем индивидуализированный стиль взаимоотношений. Важно расположить к себе родителей, завоевать доверие, вызвать на откровенность, разбудить желание поделиться с педагогом своими мыслями, сомнениями. Все это поможет лучше понять ребенка, найти наиболее целесообразные способы решения проблем воспитания конкретной личности в семье и школе. Психологическим условием успешного межличностного взаимодействия является внимательность, проникновенность, неторопливость.

Организация совместной деятельности родителей и детей

Одна из главных задач педагогов — это создание условий для развития отношений в семье. Основным средством ее решения является совместная деятельность родителей и детей, которая может быть организована в различных формах.

Например, формы познавательной деятельности: общественные смотры знаний, творческие отчеты по предметам, дни открытых уроков, праздник знаний и творчества, турниры знатоков.

Предмет, тему, методику проведения общественного смотра знаний дети, родители и учителя определяют совместно. Учитель составляет задания, помогает сформировать группы, организовать подготовительную работу, корректируя отношения между учащимися. Родители участвуют в оформлении, подготовке поощрительных призов, оценке результатов.

День открытых уроков проводится в удобное для родителей время, чаще всего в субботу. Приглашаются все родители либо определенная группа. В этот день педагоги в нетрадиционной форме проводят уроки, стремясь показать свое мастерство, раскрыть способности детей. День завершается коллективным анализом: отмечаются достижения, наиболее интересные формы урока, результаты познавательной деятельности, ставятся проблемы; намечаются перспективы.

Турнир знатоков может быть проведен между родителями и детьми, либо создаются смешанные семейные команды. Коли-

65

честно групп соответствуют количеству туров. Каждая группа является организатором одного тура и участником всех остальных. Турнир может проводиться по одной теме, например «Турнир знатоков поэзии», или по разным (тему может выбирать сама группа).

Формы трудовой деятельности: оформление кабинета, трудовой десант по благоустройству и озеленению школьного двора, посадка аллеи в связи со знаменательным событием в жизни детей и их родителей, сбор макулатуры и создание классной библиотеки.

Формы досуга: совместные праздники, подготовка концертов, спектаклей; просмотр, обсуждение фильмов и спектаклей; соревнования, конкурсы, КВНы.

В домашних клубах выходного дня родители организуют деятельность групп детей, сформированных с учетом интересов и симпатий. Это подготовка к праздникам, обучение различным специальным умениям, разговоры по душам, встречи с интересными людьми.

Родительские школы по интересам организуются родителями для небольшой группы учащихся. На занятиях, которые проводятся дома, дети не только приобретают конкретные трудовые умения и навыки, но и учатся общаться друг с другом, со взрослыми вне школы.

Семейные конкурсы: «Папа, мама, я — читающая семья», конкурсы семейных газет, альбомов, конкурс хозяек; «Папа, мама, я — спортивная семья»; конкурс «Мужчины на поверке?» (соревнование между мужчинами — отцами и мальчиками).

Например, в школе № 87 г. Ярославля были проведены следующие конкурсы:

«*Мой знакомый богатырь*» (соревнования между мужчинами-отцами, сыновья оказывают им помощь). Включает следующие задания: представление команд; как отцы и дети знают друг друга (успехи в учебе, увлечения, любимый вид спорта, любимая книга и т.д.); комический футбол; поднятие тяжестей; почистить картофель; пришить пуговицы; пригласить девушку на танец; сказать маме добрые слова; исполнение песен.

«*В гостях у Марьи-Искусницы*» (участвовали мамы первоклассников со своими девочками).

Проводятся конкурсы: выступления ведущих с плясками, русскими народными песнями, прибаутками;

представление и приветствие участниц; волшебный ларец (с завязанными глазами мамы достают из ларца «Волшебную вещь» и рассказывают о ее необычных свойствах); смекалочка (спастись от Змея Го-

66

рыныча, применяя знание русских сказок); конкурс колыбельных песен; играйка (провести игру с залом); шустрый веник (конкурс для девочек); песенный конкурс для девочек; танцевальный конкурс для

девочек и мам.

«Маленькая Золушка» — конкурс для девочек и мам. Мамы выступают в роли фей:

1. Вступление.

2. Фея приглашает на сцену участниц.

3. Золушка умела все, в том числе и мести пол. Нужно замести на свой совок как можно больше цветных листков.

4. Сценка о том, как мачеха заставляла Золушку отделять чечевицу от проса. Юная Золушка должна услышать в рассказываемой ей сказке неточность и исправить.

5. Золушка по утрам причесывала своих сестер. Конкурс «Юная парикмахерша».

6. Собирая своих сестер на бал. Золушка шила им бальные платья. Юные Золушки должны нарисовать бальный наряд.

7. Конкурс фей (мам) — сделать наряд Золушки сказочным, бальным.

8. Встретившись с королем. Золушка заметила дырку на его мантии. Починить мантию короля.

9. Золушка покорила всех не только своей красотой, но и искренностью и простотой. Она очень хорошо пела. Песенный конкурс.

10. Чтобы найти невесту, принц примерял всем девушкам хрустальную туфельку. «Найди свою туфельку».

«Я и моя бабушка» — конкурс для бабушек и внуков.

Задания:

а) представление;

б) бабушки рассказывают сказки и небылицы; ,

в) бабушки вяжут («Вязальный конкурс»), внучки распутывают

нити;

г) я иду на базар (выбрать нужные продукты для блюда, доставшегося по жеребьевке);

д) конкурс блюд (печенье, сладости);

е) моя веселая частушка (с выбыванием);

ж) танцевальный конкурс.

Ряд проблем целесообразно обсуждать на классном собрании родителей и детей.

Собрание родителей и учащихся «Мы — одна семья»

(средняя школа № 18 г. Ярославля, 7 класс) Классный руководитель: *Исаева Н. П.*

Цель собрания: показать важность сотрудничества родителей и детей в организации учебно-воспитательной работы; привлечь роди-

67

телей к делам ученического коллектива; наметить конкретные дела по сплочению родительского и ученического коллективов.

Подготовка:

1. Обсуждение советом дела из числа родителей и учащихся основных вопросов собрания, определение состава групп родителей и детей для работы на собрании и выработки коллективного решения.

2. Составление учениками текста приглашения родителей на собрание: «Дорогие... (имя и отчество родителей), приглашаем Вас на откровенный разговор о делах и заботах нашего класса. Мы очень надеемся на Ваши советы и помощь. Просим высказать мнение по следующим вопросам... (далее предлагаются вопросы, которые обсуждаются на собрании).

Ваши дети».

План проведения:

1. Вступление ведущего собрания о значении совместной работы родителей и учащихся. Знакомство с правилами работы на собрании. Формирование трех групп родителей и пяти групп учащихся.

2. Обсуждение в течение нескольких минут поочередно следующих вопросов: что можно сказать хорошего о коллективе наших ребят? Что Вас не удовлетворяет, огорчает в жизни класса? Что необходимо, чтобы сдружить ребят в классе, родителей и детей? (Первыми высказывают свои суждения представители от групп родителей.)

3. Определение возможных совместных дел детей и родителей на ближайший период. На основе предложений групп утверждается план совместной работы родителей и детей на I полугодие: 1) выход на спектакль в театр на площади Юности с последующим обсуждением; 2) КВН; 3) Праздник семьи; 4) Однодневный поход.

4. Обсуждение родителями в группах, кто и чем может помочь школе, классу, своим детям (заявка на помощь была подготовлена классным руководителем). Составление учащимися сатирических листов о жизни класса: «То, что нам мешает жить, надо с треском удалить».

5. Представление микроколлективами детей результатов своего творчества.

6. Работа в группах: составление детьми и родителями пожеланий в адрес друг друга.

7. Коллективный анализ собрания по вопросам: «Что понравилось на собрании? Что не понравилось и почему? Получилась ли коллективная работа, заинтересованное обсуждение?» Ваши предложения по проведению следующих собраний.

Классное собрание детей и родителей «О доброте и милосердии»

(средняя школа М 21 г. Рыбинска, 8 класс)

Классный руководитель: *Логинова Н. Н.*

Цель собрания: сформировать у детей правильные представления о доброте и милосердии, пробудить их к добрым поступкам и полезным делам.

68

Подготовка:

1. Разработка хода собрания советом дела.

2. Оформление класса творческой группой.

3. Заседание родительского комитета совместно с активом класса:

обсуждение хода собрания; выбор ситуаций для обсуждения; составление вопросов для групп; обсуждение памятки для детей.

План собрания:

Родители и дети объединяются в группы по 8—10 человек.

1. Вступление классного руководителя о теме, цели собрания, необходимости его проведения.

2. Работа в группах:

2.1. Каждая группа получает пакет, в котором предложена ситуация. Дается время для обсуждения и выработки мнения в группе.

Например, одна из ситуаций.

Из письма матери:

«У меня есть дочь, которую я очень люблю. Но вот я заболела. Прошу дочь сходить в аптеку и заказать лекарство. А она мне отвечает, что ей некогда. До того мне стало больно. Откуда такая черствость?»

А как вы думаете, откуда такая черствость?

2.2. Вопросы для коллективного обсуждения:

— У многих из нас есть бабушки и дедушки. Давайте припомним, только честно, всегда ли мы внимательны к ним, всегда ли уважаем их возраст.

— Человек рождается и умирает. Если после его смерти что и остается на земле, так это добрые дела, которые он сделал для людей. А что доброго сделали мы?

— Милосердие! Что означает это слово? Всегда ли мы милосердны друг к другу?

3. Самооценка с помощью цветограммы на доске по следующим вопросам.

3.1. Делаешь ли ты добро людям?

а) Всегда; б) иногда; в) никогда; г) не знаю.

3.2. Причиняешь ли ты зло, неприятности людям? а) Не делаю; б) иногда делаю; в) делаю; г) не знаю.

4. Подведение итогов самооценки и определение проблем, над которыми школьникам и родителям необходимо работать в будущем.

5. Выступления родителей. Рекомендации родителей, оформленные в виде памятки, вручаются детям.

Памятка:

«Ты живешь среди людей. Не забывай, что каждый твой поступок, каждое твое желание отражается на окружающих тебя людях. Знай, что существует граница между тем, что тебе хочется, и тем, что можно. Проверь свои поступки вопросом к самому себе: не делаешь ли ты зла, неудобства людям? Делай все так, чтобы окружающим было хорошо.

69

Будь добрым и чутким к людям. Помогай слабым и беззащитным. Помогай товарищу в беде. Не причиняй людям зла. Уважай и понимай мать и отца — они дали тебе жизнь, они воспитывают тебя, они хотят, чтобы ты стал честным гражданином, человеком с добрым сердцем, чистой душой.

Не будь равнодушен к злу. Борись против зла, обмана, несправедливости. Будь непримиримым к тому, кто стремится жить за счет других, причиняет зло людям».

6. Выработка и коллективное обсуждение решения собрания:

6.1. Собрать библиотеку из детских книг и подарить ее детскому дому.

6.2. Изготовить на уроках труда игрушки для подшефного детского сада.

6.3. В микрорайоне школы в праздничные дни вывешивать поздравления.

6.4. Организовать выход в театр и последующее обсуждение спектакля на совместном собрании родителей и учеников.

Занятие учащихся и родителей «Учимся общению»

(средняя школа № 63 г. Ярославля, 6 класс) Классный руководитель: *Клементьева Н. В.*

«Хочешь быть умным, научись разумно спрашивать и перестань говорить, когда нечего больше сказать».

И. Лафатер, швейцарский писатель, XVIII в.

«Относись к другим так, как тебе хотелось бы, чтобы они относились к тебе».

Ф. Честерфилд, английский писатель, государственный деятель (1694—1733)

Цель собрания: привлечь внимание родителей и детей к проблеме общения друг с другом и другими людьми: побудить к бесконфликтному поведению в наиболее типичных ситуациях, возникающих между родителями и детьми; вызвать стремление у детей и родителей учиться искусству общения; доброжелательно и уважительно относиться друг к другу, понимать друг друга. *Подготовка:*

1. Учащиеся пишут ответы на два вопроса: 1) В каких ситуациях у тебя чаще всего возникают конфликты с родителями? 2) Что больше всего тебя волнует в отношениях между учащимися нашего класса?

2. Школьники оформляют плакаты, рисунки на тему: «Как мы общаемся»

3. Классный руководитель и психолог по результатам опроса учащихся отбирают наиболее типичные ситуации для обсуждения.

70

4. Родительский комитет готовит наглядное и музыкальное оформление занятия.

5. Формируются смешанные группы родителей и детей, с учетом

контактов семей. *План занятий:*

1. Вступление ведущего, определяющее цель занятия и причины его проведения.

2. С помощью рисунков дети и родители представляют свое понимание слова «общение».

3. Определяется значение слова «общение» по толковому и психологическому словарю (записано на доске).

4. Анализируются анкеты родителей, учащихся, и на основе этого выделяются две группы наиболее типичных конфликтных ситуаций в их общении: а) родители — дети; б) девочки — мальчики.

5. Обсуждаются ситуации «родители — дети» в группах, где представители от групп, а также все желающие высказывают свое мнение о том, как разрешить возникший конфликт. Психолог или педагог делают обобщение, дают советы.

Ситуации для обсуждения:

1 ситуация: «Требуем добросовестности в выполнении домашних заданий. Требование выполняется не всегда, ребенок выражает недовольство, иногда возникает ссора. Как быть? Ведь очень хочется, чтобы ребенок хорошо учился и не пропадало желание ходить в школу».

2 ситуация: «Как правильно организовать домашний труд, чтобы не приходилось ссориться из-за невыполнения домашних обязанностей».

3 ситуация: «Хочется гулять, но родители не отпускают. А если у меня встреча с каким-нибудь человеком? И наоборот, когда не хочу, отправляют гулять» или «Бабушка не отпускает гулять, а все уроки сделаны».

4 ситуация: «Как одеваться? Родители требуют надеть одно, а мне хочется другое. Часто я настаиваю на своем, а они сердятся».

6. Музыкальная пауза-раздумье, во время которой участники собрания просматривают плакаты и рисунки детей. Вот некоторые из них: «Мои дорогие мама и папа. Устраните, пожалуйста, хоть один дефицит — дефицит общения со мной», «Крик, ремень и подзатыльник — это вечно под рукой, но умнее мы не станем, да и вам ведь не покой».

7. Обсуждение отношений «Девочки — мальчики». *1 ситуация:* «Называют все, даже иногда девочки, друг друга по фамилии. Неприятно! Посоветуйте, как добиться, чтобы ребята называли друг друга только по именам. Особенно девочки — мальчиков, мальчики — девочек!»

71

2 ситуация: «Можно ли дружить группами, а то иногда две девочки дружат и никого к себе не допускают?»

3 ситуация: «Мне стыдно, когда ссорятся девочки. Они очень часто между собой разговаривают грубо, могут оскорбить, накричать друг на друга. Мне больно, когда девочки из нашего класса спорят и ругаются».

4 ситуация: «Мальчик ударил девочку. Мальчики не видят в девочках слабый пол и не хотят им уступать. Волнует агрессивность мальчиков. Мне стыдно, когда в нашем классе мальчики бьют девочек. А я стою рядом и ничего не могу поделать...»

8. Разработка в группах советов, рекомендаций в адрес друг друга: «Как избежать конфликтов в общении» (работа в течение 7—10 минут, затем чтение текстов представителями групп).

9. Анализ результатов работы групп педагогом и психологом, дополнение составленных материалов их советами.

10. Комментарий психолога к наиболее интересным рисункам участников (об их представлении понятия «общение»), выводы, обобщения.

11. Подведение итогов занятия: что узнали нового, что было наиболее интересным и полезным; выводы, которые вы сделали сегодня для себя; что не понравилось, не удовлетворило вас; ваши предложения на будущее.

Как показывает опыт, родители и учащиеся могут взаимодействовать в различных видах деятельности. Успешность этого взаимодействия зависит от позиций педагогов, их понимания

важности работы не только с ребенком, но и с семьей в целом.

Вопросы для самопроверки

1. В чем особенности взаимодействия педагогов и родителей?
2. Назовите и охарактеризуйте основные формы взаимодействия педагогов и родителей.
3. Как педагоги могут способствовать развитию отношений между родителями и детьми?

§ 3. СТИМУЛИРОВАНИЕ САМОВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ¹

Сущность процесса самовоспитания

В гуманистической педагогике главным субъектом воспитания является сам ребенок, поэтому в качестве важного усло-

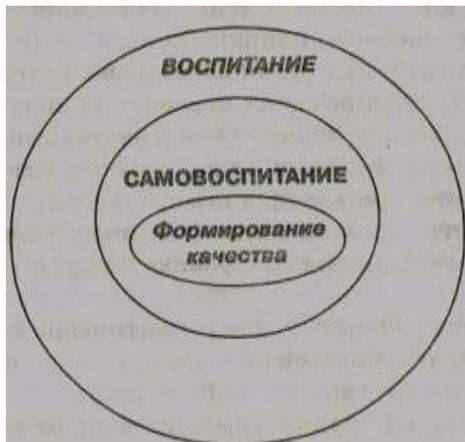
¹В этом параграфе с любезного согласия П. Н. Осипова использованы материалы его исследования по проблеме стимулирования самовоспитания учащихся.

73

вия его развития часто называют самовоспитание, которое подчеркивает целенаправленные действия самого воспитанника. Важно помнить, что воспитание — лишь внешнее воздействие на человека, а формирование каких-либо качеств возможно лишь тогда, когда следствием этого воздействия является самовоспитание, которое как относительно самостоятельный процесс в то же время является и результатом воспитательных воздействий. Необходимо рассматривать формирование мотивов самовоспитания как педагогическую задачу.

Таким образом, самовоспитание является важнейшей стороной воспитания, реализуемой как под влиянием педагогов и социальной среды, так и на основе индивидуальных качеств человека. Формирование качеств человека происходит под влиянием как воспитания, так и самовоспитания (см. схему 1).

Схема 1



Основой самовоспитания является волевой компонент. Только способность к проявлению волевых усилий позволяет детям формировать в себе необходимые качества. При этом очень важно, что осуществляется это на основе коррекции своих привычек, своих взглядов, поступков.

Стимулирование самовоспитания как педагогическая задача

Педагогическое стимулирование самовоспитания представляет собой сознательное использование субъектами воспитания разнообразных стимулов и состоит в их целесообразном отборе, необходимой модификации и включении в этот процесс с учетом индивидуально-психологических особенностей воспитанников и конкретной ситуации.

73

Осуществляя педагогическое стимулирование самовоспитания, педагоги должны учитывать предшествующий опыт детей, в том числе и опыт работы над собой.

Опираясь на психологическую идею П.К.Анохина о роли опережающего отражения действительности в поведении и развитии личности, можно сказать о том, что эффективность стимулирования самовоспитания учащихся находится в определенной зависимости от того, насколько дети осознают перспективы своего роста и испытывают при этом радость успеха. Всякая деятельность человека, ее цели, способы, результаты заранее программируются в его сознании, направляют и стимулируют эту деятельность. При достижении поставленных целей и получении ожидаемых результатов человек переживает внутреннее удовлетворение, радость

успеха. Если же намеченные цели не реализуются, человек испытывает чувство неудовлетворенности, психического напряжения.

Повторение подобных неудач парализует деятельность личности. Напротив, видение своих перспектив, ощущение радости успеха, вызывающее положительные эмоции, стимулируют внутреннюю активность и личностное развитие. Вот почему стимулирование самовоспитания предусматривает создание условий, способствующих видению учащимися перспектив своего роста и постижения радости успеха на пути к их достижению.

Открывая перед учащимися перспективы их роста и развития, нельзя абстрагироваться от испытываемых ими в процессе самовоспитания трудностей. Работа учащихся над собой сопряжена с немалыми трудностями, требует от них большого психического напряжения, физических сил и нервной энергии, а потому не всегда носит постоянный характер и дает ожидаемый результат. Чтобы достичь успехов в самовоспитании, требуются длительные и большие усилия. В силу недостаточной психологической и практической подготовленности к работе над собой и, как следствие, отсутствия необходимого опыта в этом, многие учащиеся не ощущают заметных успехов в самовоспитании, более того, испытывают срывы и неудачи, которые, повторяясь, приобретают устойчивый характер. В этих условиях ситуация ожидания радости успеха сменяется разочарованием, становится недостижимой, что ведет к пассивности, утрате интереса к самовоспитанию, его эпизодичности или практически к бездействию.

Более того, возможно и неправильное с педагогической точки зрения поведение. Не имея возможности самореализации в

74

социально одобряемой деятельности, тот или иной ученик может найти более легкие, чаще всего асоциальные, пути самоутверждения.

При определении форм стимулирования самовоспитания П.Н. Осипов исходит из того, что они отражают отношения, складывающиеся между педагогами и учащимися. Они могут быть коллективно-коллективными (педагогический коллектив — ученический коллектив), коллективно-индивидуальными (педагогический или ученический коллектив — отдельный учащийся), индивидуально-коллективными (педагог — группа) и индивидуально-индивидуальными (педагог — учащийся).

Несомненно, что субъектом самовоспитания является сам ребенок, а субъектами стимулирования этого процесса могут являться все участники воспитательного процесса: педагоги, родители, товарищи и т. д. Для педагогов задача стимулирования самовоспитания детей должна входить в комплекс задач осуществляемой ими воспитательной работы.

Практика убеждает: чем полнее и лучше включены учащиеся в разнообразную деятельность, чем больше они берут на себя инициативу ее планирования, подготовки и осуществления, подведения итогов, контроля, коррекции, тем выше эффективность самовоспитания. Если ученик выступает в роли активного организатора и участника деятельности, то в результате формируется активная, деятельная личность. И напротив, при неправильной организации деятельности, когда он остается пассивным исполнителем или безразличным участником, у него формируются соответствующие качества, так как бездеятельность — это тоже своего рода деятельность.

Эффективность стимулирования самовоспитания зависит и от разнообразия используемых средств и методов, и от адекватности реакции на них учащихся. Практика показывает, что наибольший результат достигается там, где педагоги применяют хорошо продуманную систему средств и методов стимулирования самовоспитания, взаимосвязанных между собой. Важнейшим средством и стимулом самовоспитания является общение учащихся поэтому, чем оно шире и разумнее, тем эффективнее и их самовоспитание.

Вначале круг общения ребенка определяется родителями, ближайшим семейным окружением, а затем начинает понемногу расширяться: сверстники во дворе, детском саду, воспитатели, одноклассники, педагоги и т. д. Значительное влияние на формирование личности учащихся, особенно в школьные годы, оказывает их общение с педагогами. Если оно приобре-

75

тает со стороны взрослых авторитарный характер, это отрицательно сказывается на учащихся, подавляет их инициативу, активность, самостоятельность.

На всех возрастных этапах развития личности особенно велико влияние на нее друзей, сверстников, чего нельзя не учитывать при стимулировании самовоспитания. При этом существует определенная последовательность педагогических воздействий, направленных на стимулирование самовоспитания ребенка.

Диагностика готовности детей к самовоспитанию

Первый этап работы по стимулированию самовоспитания учащихся начинается с диагностирования их готовности к самовоспитанию. Это необходимо для реализации дифференцированного и индивидуального подходов. Диагностирование осуществляется по трем критериям: когнитивному, мотивационному и деятельностному. При этом выясняется, знаком ли ребенок со способами самопознания и регулирования своего поведения, хочет ли больше знать о себе и изменить себя, предпринимает ли что-нибудь для этого.

В процессе диагностики педагогу целесообразно организовать:

- анализ мотивов самовоспитания; поведения учащихся в естественных или искусственно созданных проблемных ситуациях в учебной, трудовой, общественной и других видах деятельности, в процессе общения друг с другом, с педагогами и другими людьми;
- наблюдение, представляющее собой организованную, целенаправленную и планомерную фиксацию фактов, свидетельствующих об изменении учащимися самих себя, своего отношения к себе и окружающей действительности;
- беседу, являющуюся одновременно и методом изучения, и методом воспитания учащихся, формирования у них установки на самовоспитание;
- анализ сочинений учащихся, их размышлений о себе;
- экспресс-опрос учащихся, родителей, позволяющий получить определенную информацию от значительного числа людей за короткое время;
- хронометраж времени, позволяющий довольно быстро получить информацию не только о том, как учащиеся проводят свой день, но и данные о наличии (или отсутствии) у них таких качеств, как умение планировать и организовывать время, деловитость, ответственность, самоконтроль, способность к самоанализу и т.д. Одновременно

76

хронометраж времени выступает и стимулом самовоспитания;

- обобщение независимых характеристик — сравнение и сопоставление характеристик учащихся, данных разными людьми — классным руководителем, другими педагогами, родителями, товарищами;

- педагогический консилиум — совместное обсуждение индивидуальных особенностей учащихся всеми или несколькими педагогами, знающими их. Для определения способов стимулирования самовоспитания. Однако как бы хорошо педагог ни изучил каждого ребенка, ни диагностировал процесс и результаты самовоспитания, оно немислимо, прежде всего, без того, чтобы каждый учащийся хорошо знал себя, свои достоинства и недостатки, а потому важнейшей задачей педагога как на этапе диагностики самовоспитания, так и на всех других этапах является обучение ребенка способам самопознания.

Обучение способам самопознания

Обучение ребенка способам самопознания — это переход от диагностики самовоспитания учащихся к его стимулированию. Поэтому уже в процессе диагностики самовоспитания учащихся, которая сама по себе — хотят они того или нет — способствует их самопознанию, побуждает задуматься о себе, оценить себя — нужно стремиться к тому, чтобы изучение учащимися самих себя становилось все более осозанным, целенаправленным и систематическим.

В этом плане большое значение может сыграть использование разработанной для детских объединений и организаций программы «Познай себя». Вот фрагмент из этой программы:

КТО Я? Этот вопрос каждый задает себе. И не случайно. Призыв — «Познай самого себя» — был высечен на арке Дельфийского Храма и адресовался каждому входящему сюда. Мы люди, а это такие существа, которые ищут причину происходящего вокруг них. Рано или поздно возникает желание узнать и о себе. Это случается чаще всего тогда, когда мы начинаем сами оценивать свои поступки и искать их причины. При этом мы сравниваем себя с другими людьми: со своими товарищами, взрослыми, героями фильмов. Каждый из нас представляет

собой загадочный и сложный мир, который можно сравнить разве что со Вселенной и предсказать изменения в котором порой кажется невозможным. Мы знаем, как отремонтировать утюг, плиту и даже магнитофон. А вот разобраться в себе, оказывается, совсем не просто,
77

А зачем нужно знать себя? Может, без этого и жить спокойнее? Но ведь хочется понять, почему мы поступаем так или иначе, почему мы не можем сделать то, что делают другие. Иногда кажется, что кто-то вместо нас совершает те или иные поступки. Еще больше мучает вопрос: как жить и какими быть? Вспомни, как прошел вчерашний день. Вчера утром у тебя было плохое или хорошее настроение? А почему? Что повлияло на это? Ты вчера поссорился с другом (подругой). Почему это случилось? Ты переживал за героев телевизионной передачи, художественного фильма? Чем они тебе понравились? А не пытался ли ты сравнивать себя с ними?

И еще тысячи "почему», на которые хочется получить ответ почти каждому человеку.

Когда ты утром смотришься в зеркало, то стараешься увидеть то, что считаешь наиболее важным в данный момент: прическу, одежду, лицо и т.п. Но постарайся посмотреть, что прячется за твоей внешностью, задумайся над вопросом: «Кто я?», выбирая то, что, по твоему мнению, является наиболее важным. Но сначала мы предлагаем тебе небольшой тест, который поможет определить, насколько ты знаешь себя.

Знаю ли я себя

Выбери ответ, который соответствует твоему мнению.

1. Если тебе предстоит сделать выбор какого-нибудь одного дела из многих, то сможешь ли ты объяснить себе, почему сделал именно этот выбор?

Да-2.

Трудно сказать — 1.

Нет — 0.

2. Понимаешь ли ты причины плохого или хорошего отношения товарищей к тебе? Да-2.

Трудно сказать — 1. Нет — 0.

3. Совершал ли ты на прошлой неделе поступки, причины которых ты затрудняешься объяснить? Совершал — 0 Не помню — 1 Не совершал — 2.

4. Если время повернуть назад, то вчерашний день:

Прожил бы точно так же — 1.

Многое сделал бы лучше — 2.

Не считаю нужным об этом думать — 0.

5. Можешь ли ты точно сказать, как поступишь в сложной ситуации?

Да-2. Нет — 0.

78

Трудно сказать — 1.

6. Знаешь ли ты, что изменилось в тебе, если сравнить твое поведение сегодня и год назад? Знаю — 2. Не знаю — 0. Не задумывался — 1.

7. Задумываешься ли ты о том, какие изменения произойдут в тебе завтра?

Задумываюсь—2.

Не задумываюсь — 0.

Над этим мне предстоит подумать — 1.

8. Трудно ли тебе выбрать то дело, которое соответствует твоему характеру?

Трудно — 0. Не трудно — 2. Не знаю — 1.

9. Знаешь ли ты, какая примерно профессия соответствует твоим качествам личности? Знаю — 2. Не знаю — 0. Не задумывался — 1.

10. Знаешь ли ты, как произвести хорошее впечатление на окружающих? Знаю — 2. Не знаю — 0. Не уверен — 1.

11. Смог бы ты назвать героя книги или фильма, на кого ты похож?

Смог бы — 2.

Не смог бы — 0.

Не задумывался — 1.

Подсчитай баллы. Если ты набрал 16 и более баллов, то ты себя знаешь достаточно хорошо, если от 10 до 16, то тебе следует более глубоко изучить свои качества, если менее 10, то изучение себя надо начинать немедленно, так как всякое промедление приведет к нежелательным результатам.

Каждый человек по-своему талантлив, обладает определенными задаткам, способностями, наклонностями. Искусство самопознания включает в себя самонаблюдение, самокритику, самоанализ. Наблюдая за собой, отмечайте ваши недостатки и достоинства, способности, фиксируйте, в каких видах деятельности они проявляются. Анализируйте ваши поступки, действия, умения и навыки. Давайте им точную оценку — учитесь искусству самооценки. Постоянно воспитывайте в себе наблюдательность, самокритичность, высокую требовательность.

79

Упражнение 1

«Самое трудное — познать себя». (Гете)

1. Как ты понимаешь слова «познай себя»?
2. Как ты познаешь себя? Как ты изучаешь свой внутренний мир?
3. Требователен ли ты к себе? Всегда ли правильно оцениваешь свои достоинства и недостатки, действия и поступки?
4. Какие качества личности тебе надо воспитать?

Упражнение 2

«Как можно познать самого себя?

Только путем действия, но никогда путем созерцания. Попытайся выполнить свой долг, и ты узнаешь, что в тебе есть». (Гете)

1. Какие качества личности, черты характера, способности ты открыл в себе «путем действия* — в работе, в общении и т.п.?
2. Опиши путь этого открытия.

Упражнение 3

"Подсознательно я никогда не сомневался, что займу свое место среди гениев». (Б.Шоу)

1. Как ты считаешь, уверенность в себе — это хорошо или плохо?
2. Видишь ли ты разницу между уверенностью в себе и самоуверенностью?
3. Нужна ли человеку уверенность в себе?
4. Уверенность и скромность — совместимы ли эти понятия?
5. Уверен ли ты в себе, своих силах, в том, что достигнешь желаемых рубежей своего развития?

Упражнение 4

«Жил-был и по сей день живет музыкант. Одно у него солнце и одна-единственная жизнь. А ветер был первым дыханием и первым его словом. И Ветром звали его собственные дети. Потому что брали начало свое от ветра и стали бы им, не встретить на пути струн... Так всякий, кто обретает свои струны, обретает имя, превращается из ветра в музыку, и роду его не быть развеянным ». (Янис Петере)

1. Что в этой притче подразумевается под словами «обрести свои струны»?
2. Встретил ли ты на своем пути такие струны? А если еще нет, то что ты делаешь, чтобы их обрести?

Упражнение 5. «Оцени себя»

Оценить себя объективно трудно. Но все-таки попробуй! Перед тобой две колонки. В первой перечислены положительные качества личности, черты характера, во второй — отрицательные. Поставь себе баллы — от 0 до 5 — в зависимости от того, насколько эти качества в тебе

80

сформированы. Сложи баллы в каждой из таблиц. Их разница подскажет, насколько объективно ты себя оцениваешь.

Аккуратность

Ворчливость

Внимательность

Грубость

Дисциплинированность	Жадность
Дружелюбие	Завистливость
Жизнерадостность	Замкнутость
Настойчивость	Злопамятность
Общительность	Бестактность
Ответственность	Капризность
Отзывчивость	Мстительность
Принципиальность	Нерешительность
Скромность	Несдержанность
Уверенность в себе	Обидчивость

Предлагаемая методика позволяет стимулировать самопознание учащихся и на основе этого создать условия для работы над собой с целью формирования личности.

Вопросы для самопроверки

1. Какую роль играет самовоспитание в формировании качеств личности?
2. Что может сделать педагог, чтобы ребенок занимался самовоспитанием?
3. Как обучить ребенка способам самопознания?

§ 4. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Вариативность классного руководства

Основным структурным элементом школы является класс. Именно здесь организуется познавательная деятельность, формируются социальные отношения между учащимися. Представительские функции в органах самоуправления школы реализуются также чаще всего от имени класса. В классах осуществляется забота о социальном благополучии учащихся, решаются проблемы досуга детей и сплочения коллективов, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера.

Организатором деятельности учащихся в классе, координатором воспитательных воздействий на ученика является классный руководитель. Именно он непосредственно взаимодействует как с учащимися, так и с их родителями. Однако до сих пор четко не определены функции классных руководителей, содержание их работы, круг полномочий и ответственности, вариативные формы решения ими педагогических задач, в связи с чем актуальной является проблема обеспечения оптимальной деятельности классного руководителя.

В связи с разнообразием задач, решаемых классным руководителем, целесообразно рассмотреть вопрос о вариативности классного руководства. Эта вариативность в школе может быть представлена в разных аспектах:

— в организационном — варианты профессионального и должностного статуса;

— в содержательном — варианты выделения доминирующих функций в деятельности классного руководителя и определения содержания его работы;

— в психолого-педагогическом — выбор позиции в отношении с учащимися (организатор, рядовой участник, наблюдатель, старший товарищ, куратор и т.д.).

Вариативность классного руководства обусловлена следующими факторами:

— условиями работы образовательного учреждения, особенностями воспитательной системы;

— экономическими возможностями школы и родителей;

— возрастными особенностями детей, уровнем их воспитанности, организованности, обучаемости, состоянием здоровья и физического развития учащихся;

— подготовленностью педагогов к организации внеучебной воспитательной работы.

Возможны следующие варианты должностного статуса классного руководителя в общеобразовательных школах:

— классный воспитатель (освобожденный классный руководитель);

— классный руководитель;

— классный куратор.

Классный воспитатель работает на полной учительской ставке. Целесообразно совмещать классное руководство с преподаванием учебного предмета в этом же классе. Его рабочий день

не нормирован, но недельная занятость педагога воспитательной внеучебной работой может быть согласована с администрацией школы и классными воспитателями. Введение должности классного воспитателя целесообразно в тех классах, где большинство детей нуждаются в особой индивидуальной педагогической поддержке.

Наиболее распространенной является должность классного руководителя, которая материально подкрепляется доплатой к основной учительской ставке. Целесообразно использовать

82

различную доплату за классное руководство в зависимости от возраста учащихся, качества работы и профессионализма педагога, особенностей детского коллектива.

В старших классах возможно кураторство, особенно в тех случаях, когда учащиеся готовы взять на себя ряд организаторских функций педагога.

Должностной статус классного руководителя во многом определяет задачи, содержание и формы работы. Так, для классного воспитателя становится возможным проведение целенаправленной работы с каждым учеником, составление индивидуальных программ развития детей. В этом случае доминируют индивидуальные формы работы с учащимися и их семьями.

Воспитательные задачи, содержание и формы работы классного руководителя не могут быть единообразными. Они определяются запросами, интересами, потребностями детей и их родителей, условиями класса, школы, социума, возможностями самого педагога.

Вариативна позиция руководителя в детском коллективе. Она определяется прежде всего видом совместной деятельности: в учебной работе классный руководитель как учитель является организатором и руководителем деятельности детей; во внеучебной педагогу важно занять позицию старшего товарища, рядового участника.

Роль педагога изменяется в зависимости от возраста, опыта коллективной, самоуправленческой деятельности детей: от непосредственного организатора работы до консультанта и советчика.

Существенно отличается деятельность классного руководителя в сельской школе. Значение личностных особенностей, бытовых условий жизни, отношений в семьях обеспечивает возможность индивидуального подхода к каждому ребенку и его семье. Воспитательная работа классных руководителей в сельской школе должна быть направлена на повышение культурного уровня детей, подготовку их к жизни в условиях рыночных отношений, на преодоление дефицита общения сельских школьников, воспитание хозяина своей земли.

В малочисленной сельской школе организация воспитательной работы по классам, где обучаются несколько человек, становится неэффективной. В таких школах целесообразно создание разновозрастных объединений (8—15 человек) и замена классных руководителей в них воспитателями. Возможен и другой вариант, когда классный руководитель организует ин-

83

дивидуальную работу с учащимися, родителями, проводит классные часы, встречи, экскурсии, соответствующие возрасту учащихся, а творческая работа, интересная для младших и старших, проведение общешкольных дел осуществляются в разновозрастных объединениях под руководством старших учеников. В зависимости от характера и сложности проводимых дел классные руководители могут участвовать в работе как консультанты разновозрастных коллективов, как временные руководители подготовительной работы, как равные члены коллектива. Организация разновозрастных объединений представляет большие возможности для развития самоуправления, реализации социальных проб, например, в роли лидера, педагога и т. д.

При организации воспитательной работы в малочисленной сельской школе, где коллектив учащихся приближается по количественному составу к классному (40—50 учащихся), целесообразно вместо должности классного руководителя ввести должность организатора воспитательной работы в школе (заместителя директора по воспитательной работе).

Функции классного руководителя

Содержание деятельности классного руководителя определяется его функциями как руководителя педагогического процесса в определенной группе учащихся.

В соответствии с концепцией Р.Х.Шакурова в управлении целесообразно выделить три уровня функций. К первому уровню относятся педагогические и социально-гуманитарные функции, которые Р.Х.Шакуров относит к группе целевых.

Традиционно среди педагогических функций доминирующее значение имеет функция воспитания учащихся. Перед классным руководителем стоит проблема интеграции усилий всех педагогов, направленных на решение этой задачи.

Среди социально-гуманитарных функций, которые также являются целевыми функциями, приоритетной является социальная защита ребенка от неблагоприятных воздействий окружающей среды. Под социальной защитой в целом понимается целенаправленная, сознательно регулируемая на всех уровнях общества система практических социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и медико-экологических мер, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного формирования, функционирования и развития детей, предотвращение ущемления их прав и человеческого достоинства.

84

Реализация этой функции предполагает обеспечение условий для адекватного развития ребенка в существующих социально-экономических условиях. Деятельность классного руководителя по социальной защите ребенка — это деятельность не только непосредственного исполнителя, но и координатора, помогающего получить детям и их родителям социальную поддержку и социальные услуги.

Социальная защита как функция классного руководителя — это, в первую очередь, комплекс психолого-педагогических мер, обеспечивающих оптимальное социальное развитие ребенка и формирование его индивидуальности, адаптацию к существующим социально-экономическим условиям. Реализуя эту функцию, он должен, решая острые сиюминутные проблемы, быть готовым к опережению событий и, опираясь на точный прогноз, отводить от ребенка те проблемы и трудности, которые перед ним могут встать.

Целесообразно рассматривать социальную защиту в деятельности классного руководителя в широком и узком смысле слова. В последнем — это деятельность классного руководителя, направленная на защиту детей, оказавшихся в особо трудном положении. Таковыми являются дети из многодетных семей, дети-инвалиды, сироты, беженцы и другие, которые больше других нуждаются в экстренной социальной защите. В широком смысле слова — это социально-защитная работа со всеми детьми и их родителями в различных направлениях.

Следовательно, объектом социальной защиты, социальных гарантий являются все дети, независимо от их происхождения, благополучия родителей и условий жизнедеятельности. Разумеется, при этом остается неоспоримым принцип дифференцированного подхода к различным категориям детей, и приоритет должен быть отдан наиболее незащищенным категориям детей из малообеспеченных семей или семей из групп риска.

Критерием эффективности деятельности классного руководителя может служить реальная социальная защищенность каждого конкретного ребенка, которую можно оценить двумя видами показателей (объективными и субъективными). Объективные — это показатели соответствия социальных, материальных, духовно-культурных условий жизни ребенка основным, принятым в современном обществе нормам питания, быта, отдыха, учебы, развития способности правовой защиты и т.д. Субъективные показатели характеризуют степень удовлетворенности или неудовлетворенности детей их социальной защищенностью.

85

Таким образом, функции воспитания и социальной защиты ребенка являются стержнем, вокруг которого строится система деятельности классного руководителя и наполняется соответствующим содержанием.

Для достижения поставленных целей воспитания и социальной защиты учащихся классный руководитель должен решать ряд частных задач, связанных с формированием отношений учащихся со своими сверстниками в классе (организация коллектива, его сплочение, активизация, развитие самоуправления). Эти задачи определяют социально-психологические функции, к которым относятся прежде всего организаторские.

Главное назначение классного руководителя — поддержка положительной инициативы

учащихся, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников. Иначе говоря, акцент классным руководителем делается не столько на организацию учащихся, сколько на помощь им в самоорганизации.

Классный руководитель организует разнообразную деятельность учащихся: познавательную, трудовую, эстетическую, а также свободное общение учащихся, являющееся частью досуга школьников.

В процессе работы с классом представляется важным реализовывать функцию сплочения коллектива. При этом задача сплочения коллектива выступает не как самоцель, а как способ достижения поставленных перед коллективом целей. Одной из задач, стоящих перед классным руководителем, является развитие ученического самоуправления.

Реализация диагностической функции предполагает постоянное выявление классным руководителем исходного уровня и изменений в воспитанности учащихся. Она направлена на исследование личности и индивидуальности ребенка, их анализ, поиск причин неэффективности получаемых результатов и характеристику целостного педагогического процесса.

Реализуя диагностическую функцию, классный руководитель может преследовать двоякую цель: во-первых, проследить результативность своей деятельности; во-вторых, диагностика из инструмента исследования и изучения ребенка в руках классного руководителя (классного воспитателя) может превратиться в инструмент формирования личности и развития индивидуальности.

Функцию целеполагания можно рассматривать как совместную с учащимися выработку классным руководителем целей воспитательной деятельности. В зависимости от возраста уча-

щихся и уровня сформированности классного коллектива доля участия классного руководителя (классного воспитателя) в этом процессе будет меняться.

Логика целеполагания отражается в процессе планирования деятельности классного руководителя. Планирование воспитательной работы — это помощь классного руководителя самому себе и коллективу класса в рациональной организации деятельности, (Попроше об этом будет сказано в главе 3.)

Основная цель функции контроля и коррекции в деятельности классного руководителя - это обеспечение постоянного совершенствования воспитательного процесса. Реализация функции контроля предполагает, с одной стороны, выявление положительных результатов, а с другой — негативных результатов и причин имеющихся недостатков, а также возникающих проблем в процессе воспитания. На основе анализа результатов контроля осуществляется процесс коррекции деятельности классного руководителя как с классом в целом, с группой учащихся, так и с отдельными учениками. Процесс контроля следует рассматривать не только со стороны администрации, других членов педагогического коллектива, учеников, но и как реализацию функции самоконтроля классным руководителем. Коррекция — это всегда совместная деятельность классного руководителя и коллектива класса в целом, группы или отдельных учеников.

Систематически и грамотно реализуемая функция контроля и коррекции в деятельности классного руководителя (классного воспитателя) имеет большое воспитывающее, развивающее и организующее значение, повышает эффективность воспитательного процесса.

Вышеперечисленные функции определяют содержание деятельности классного руководителя.

Классный руководитель и педагогический коллектив

Классный руководитель реализует свои функции в тесном сотрудничестве с другими членами педагогического коллектива и в первую очередь с теми педагогами, которые работают с учениками данного класса. Взаимодействуя с учителями-предметниками, классный руководитель выполняет роль организатора и координатора педагогической работы с учащимися и коллективом. Он знакомит учителей с результатами изучения детей, привлекая и классный коллектив, и учителей, работаю-

щих в классе, к обсуждению программы педагогической помощи ребенку и его семье. Он

организует совместно с учителями-предметниками поиск средств, способов, обеспечивающих успешность учебной деятельности ребенка, его самореализацию на уроке и во внеучебное время.

Классный руководитель систематически информирует учителей о динамике развития ребенка, его трудностях и достижениях, об изменении ситуации в семье. В случае затруднений, возникающих у ребенка и его родителей, связанных с обучением, он стремится привлечь учителей к обсуждению путей преодоления этих трудностей и помогает педагогам скорректировать их действия, предварительно ознакомив их с особенностями психического развития детей, имеющих отклонения в развитии, со специальными способами педагогического влияния на таких детей.

Классный руководитель регулирует отношения учителей и родителей ребенка. Он информирует педагогов о состоянии воспитания, особенностях родителей, организует встречи родителей с учителями-предметниками с целью обмена информацией об успехах обучения и воспитания ребенка, оказания помощи родителям в организации домашней работы с учащимися.

Классный руководитель привлекает учителей-предметников к планированию и организации внеучебной работы в классе, способствует закреплению знаний и умений, учету профессиональных интересов школьников; привлекает учителей к подготовке и проведению собраний с родителями.

Одной из форм взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников, обеспечивающих единство действий и способствующих выработке единых подходов к воспитанию ребенка, является педагогический консилиум. Здесь формируется всесторонний взгляд на ребенка. Все, кто работает с учеником, получают информацию о психическом, физическом, умственном развитии ребенка, его индивидуальных способностях, возможностях и трудностях. Педагоги анализируют результаты наблюдений за учеником, обмениваются информацией, договариваются о способах решения возникающих проблем и распределяют функции в работе с ребенком.

Классному руководителю целесообразно выявлять типичные проблемы в работе с коллективом, отдельными группами учащихся, проводить специальные семинары для педагогов. Полезно организовать посещение учебных занятий с последующим обсуждением действий учителей по отношению к конк

88

ретному ребенку и способов взаимодействия педагогов с Коллективом.

Основной формой работы с учителями-предметниками являются индивидуальные беседы, которые возникают по мере необходимости и планируются так, чтобы предупредить возможные трудности и конфликты. Важно проводить такие беседы как совместные размышления, поиск решения той или иной проблемы.

В ряде случаев необходимо организовать индивидуальную консультацию учителя со специалистами, если у него возникают проблемы с ребенком.

Классный руководитель изучает стиль, основные методы и приемы работы своих коллег с учащимися, выявляет успехи, проблемы, достижения, эффективные способы работы учителей со школьниками и родителями, организует обмен опытом педагогической работы, поддерживает, стимулирует стремление учителей оказать педагогическую поддержку ребенку, установить сотрудиические отношения с родителями. В то же время он заинтересованно принимает предложения учителей» проявление их инициативы, реагирует на замечания, проблемы, поставленные учителями.

Таким образом, классный руководитель, реализуя свои функции, является тем человеком, который непосредственно организует воспитательный процесс и обеспечивает решение проблем как у всех учащихся, так и у каждого из них в отдельности.

Вопросы, для самопроверки

1. Какие варианты классного руководства существуют в школе?
2. Какие задачи решает классный руководитель?
3. Как может классный руководитель защищать учащихся?
4. Как взаимодействует классный руководитель с другими педагогами в воспитании учащихся?

§ 5. УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ

Понятие «коллектив»

«Коллектив» (от лат. *collectives* — собирательный) рассматривается как социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совместной деятельности и общения¹.

¹Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. — М., 1993. —Т. 1. — С. 450. 89

Коллектив как психолого-педагогическое явление в научной и методической литературе понимается различно. В одном случае под коллективом понимают любое организованное объединение людей, в другом — высокую степень развития группы.

От того, как индивид становится элементом социальной организации, включается в общество, зависит, с одной стороны, формирование способности социальной организации влиять на личность, с другой — формирование способности личности поддаваться влиянию других.

Большую роль в социальном становлении учащихся призваны сыграть отношения, складывающиеся у них со сверстниками. Именно в процессе развития групповых отношений формируются условия, при которых более успешно протекает процесс социализации молодых людей. От того, какие отношения сложились у учащихся со своими товарищами, с педагогами; зависит возможность, с одной стороны, адаптации учащихся, с другой — раскрытие его потенциалов, сохранение его автономности. Включение учащихся в различные социальные общности (класс, клубы, объединения; коллектив, сообщества, организации, производственная бригада) создает условия для реальных социальных проб учащихся, которые формируют готовность к вхождению в различные социальные структуры, разнообразные типы социальных отношений,

Необходимо четко понимать, что различные отношения создают разные группы. Это могут быть группы как сплоченные, так и несплоченные. Сплочение групп также происходит на разной основе. В результате интеграции могут возникнуть группы социальной и асоциальной направленности, различного уровня деятельности опосредования.

Группы отличаются друг от друга и таким признаком, как доминирующий фактор сплочения. Факторами могут быть общие интересы членов группы, стремление приспособиться в специфических условиях, авторитет лидера, наличие социальных норм, принимаемых всеми членами группы, и т. д. В зависимости от каждого фактора группа имеет свою траекторию развития и то качество, которое отличает одну сплоченную группу от других.

В педагогической практике часто сплочение рассматривалось как единственный признак коллектива. Случается, что всякое сплочение, даже на основе антигуманных норм отношений, рассматривается отдельными педагогическими работниками как позитивное явление. Это происходит из-за того, что

90.

организаторские задачи они считают более значимыми, чем воспитательные, а манипулирование сплоченной группой осуществлять значительно легче.

Работа с группой может рассматриваться в двух плоскостях. С одной стороны, речь идет о том, что, оказывая воспитательное влияние на учащихся, учитель, классный руководитель, администратор должен учитывать специфику класса, особенности его сплочения, а с другой стороны, стремиться к тому, чтобы сплочение группы происходило достаточно демократично, на основе гуманистических норм отношений, т.е. создавался воспитательный коллектив.

Как считал Л.И.Уманский, самое существенное качество группы, уровень ее социально-психологической зрелости, превращает ее в группу-коллектив. В своих работах он выделяет критерии развития группы.

Первый из них — групповая направленность, под которой понимается социальная ценность принятых группой целей, мотивов деятельности, групповых норм. Основой группового сознания, определяющего направленность группы, является гуманность принимаемых группой норм отношений. В случае наличия устойчивых антигуманных норм (жесткости, недоброжелательности, обмана и т.п.) группа становится асоциальным объединением. Особую роль в формировании социальных норм играет социальная позиция лидера группы.

Вторым критерием развития первичного коллектива является способность группы к

самоуправлению (самоуправляемость).

К третьему критерию относится подготовленность группы к совместной деятельности. Необходимо подчеркнуть зависимость этой подготовленности от особенностей самой деятельности — ее сложности, профессионального характера, уровня творчества, вида» формы и т. д.

Необходимо сказать еще о трех взаимосвязанных показателях развития группы: интеллектуальной, эмоциональной и волевой коммуникативности. Интеллектуальная коммуникативность — это процесс межличностного восприятия и установления взаимопонимания, нахождения общего языка, способность членов группы понимать друг друга с «полуслова». Эмоциональная коммуникативность — это межличностные связи эмоционального характера, которые в большей степени характеризует народная мудрость: «Разделенная радость — две радости, разделенное горе — полгоря». Волевая коммуникативность — это способность группы противостоять трудностям и

91

препятствиям, ее стрессоустойчивость, надежность в экстремальных ситуациях¹.

Нельзя говорить о непрерывном прогрессивном развитии группы как коллектива, в ее развитии всегда имеются спады и подъемы, встречаются временные «болезни», ведущие к конфликтным ситуациям, к негативному развитию отношений.

Реализация воспитательных функций коллектива

Коллектив как социальный феномен характеризуется наличием единой общественно значимой цели, совместной деятельности по ее реализации, отношений взаимной зависимости и ответственности при равенстве членов в правах и обязанностях. связи со средой, другими коллективами. Концепция коллектива, разрабатываемая под руководством Л.И.Новиковой, рассматривает ученический коллектив в рамках целостной воспитательной системы как механизм, обеспечивающий педагогам переход управляемых сфер деятельности в сферу отношений.

Коллектив необходимо представлять как развивающийся социальный организм, развитие которого существенно зависит от характера отношений его членов в процессе организации деятельности и общения.

Воспитательная работа предполагает:

- рассмотрение коллектива в качестве педагогического средства, своеобразного инструмента, который надо создать, чтобы использовать в воспитании всех и развитии каждого в отдельности, при этом он выступает как объект и как субъект воспитания;
 - выделение целеполагания как вида деятельности коллектива, детерминирующего развитие субъектности входящих в него детей;
 - представление о взаимодействии ребенка и коллектива как о процессе двустороннем: идентификации ребенка в коллективе и обособлении его в коллективе («быть со всеми» и «оставаться самим собой»).

В ученическом коллективе можно выделить формальную и неформальную структуры. Первая задается извне педагогами, вторая возникает стихийно. Формальная структура представляет собой дифференцированное единство разнотипных первичных коллективов. Чаще всего типы коллективов выделяют в соответствии с теми функциями, которые они выполняют.

Не-

¹ См.: Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников, — М., 1980.

92

формальную структуру образуют связи и отношения эмоционально-психологического характера. По признаку симпатии, привязанности образуются малые контактные группы.

Каждый учащийся может входить в одну контактную группу, в несколько контактных групп, не входить ни в одну. В последнем случае он не всегда оказывается «изгоем», так как, не являясь членом контактной группы в коллективе, ребенок может входить в контактные группы вне его.

Положение ученика в формальной и неформальной структурах может совпадать (лидер и хороший товарищ), находиться в противоречии (хороший организатор, но никто не хочет проводить с ним свободное время).

В связи с тем что функции разнотипных коллективов разнообразны и каждый из них как воспитательный феномен оказывает своеобразное педагогическое воздействие на личность,

можно утверждать, что, чем в большее количество коллективов включен учащийся, тем более значительный воспитательный эффект следует ожидать (очевидно, при условии педагогически целесообразно организованной деятельности этих коллективов).

Наиболее значимой нам представляется задача развития первичных коллективов, которые должны являться объектом педагогического влияния. В школе наиболее устойчивой структурой, на которую возможно оказать такое влияние, является класс.

Для развития коллектива класса важна реализация комплекса однородных задач, решаемых классными руководителями в своей педагогической деятельности, которые можно назвать функциями управления коллективом. Среди них можно выделить целевые и процедурные функции, обеспечивающие реализацию поставленных педагогом целей.

Исходя из того, что перед педагогом стоит цель обеспечить благоприятное для каждого развитие отношений в коллективе, в качестве целевых функций можно выделить следующие: формирование гуманистических норм отношений, организационное сплочение коллектива, создание условий для адаптации и самореализации каждого учащегося в системе коллективных отношений, стимулирование лидерства, создание благоприятной эмоциональной атмосферы.

К процедурным функциям можно отнести следующие: диагностика уровня развития коллектива и отношений в коллективе, организация деятельности, подготовка организаторов.

93

В соответствии с современными подходами к пониманию взаимоотношений коллектива и личности группа по отношению к учащимся реализует следующие задачи:

- коррекция различных влияний на учащегося, которые он испытывает как в школе, так и вне ее;
- компенсация недостаточных возможностей самореализации учащегося в других объединениях;
- социальная защита учащегося от неблагоприятных факторов окружающей социальной среды.

Считается, что реализация этих задач возможна при наличии в школе достаточно развитой воспитательной системы.

Коллектив школы имеет свою специфику и свои законы развития. Можно рассматривать общешкольный коллектив как систему, состоящую из двух составляющих: ученического и педагогического коллективов. Если в первичном коллективе основными являются межличностные отношения, то в общешкольном реализации воспитательных функций во многом зависит от межгрупповых отношений, которые складываются как между формальными, так и неформальными группами. Развитие зависит от того, как обеспечивается взаимодействие этих групп.

Формирование общешкольного коллектива — сложный и, как правило, длительный процесс. В своем развитии коллектив проходит несколько стадий (этапов). Для выделения этапа надо определить критерии, по которым процесс развития коллектива можно разделить на стадии. Здесь существует несколько подходов.

Развитие коллектива связано с преодолением ряда противоречий:

- 1) между коллективом и отдельными школьниками или группами школьников, опережающими его в своем развитии или, наоборот, отстающими от его развития;
- 2) между перспективами коллектива и перспективами его членов;
- 3) между нормами поведения, принятыми в коллективе, и нормами, стихийно сложившимися в отдельных его группах;
- 4) между отдельными группами учащихся с различными ценностными ориентациями.

Для развития общешкольного коллектива наряду с преодолением перечисленных противоречий важно наличие интегрирующих «импульсов», которыми могут быть совместные действия всего коллектива (программы, праздники, акции, преодоление возникших трудностей). Необходимо учитывать тот

94

факт, что интегрирующими являются не только общие цели, но и действия по их достижению. Еще А.С.Макаренко заметил необходимость наличия у коллектива близких, средних и дальних

перспектив.

Вторым условием является динамичность структуры коллектива, которая позволяет развивать не только межгрупповые, но и межличностные отношения. В этом плане большую роль могут сыграть разновозрастные объединения по интересам, творческие группы, состоящие из учащихся разных классов.

Большое значение для развития общешкольного коллектива имеет сотрудничество педагогов и учащихся. Отход от традиционной тоталитарной педагогики, от авторитарных методов управления ученическими коллективами требует существенного пересмотра педагогических средств, форм и методов работы, которые прежде всего стимулируют активность школьников, обеспечивают самоорганизацию ученических коллективов. Очень важно создать в коллективах учебных заведений обстановку взаимного доверия и взаимопомощи, взаимной ответственности.

Только при условии, что все члены коллектива хорошо знают свои права и обязанности, полномочия и грани ответственности, возможна оптимизация управленческих воздействий на коллектив.

Будучи ориентированным на самостоятельную деятельность, наделенным соответствующими правами и гарантиями, каждый педагог или учащийся получает возможность реализовать себя в конкретной деятельности, что способствует его творческому и социальному росту. Оказанное доверие создает такую систему мотиваций, при которой в процессе реализации управленческих функций как субъект, так и объект управления получают удовлетворение. Решение о делегировании полномочий и ответственности только тогда будет не формальным, а осознанным, воспринятым обеими сторонами, когда оно принимается не на основе волевого решения, а с согласия подчиненного путем коллективного обсуждения.

Основной задачей педагогического влияния на класс является обеспечение включенности учащихся в деятельность на основе отношений «ответственной зависимости» (термин А.С.Макаренко). Такая включенность позволяет, с одной стороны, обеспечить интеграционные процессы в группе, с другой — обеспечить сопричастность каждого учащегося к решению групповых проблем.

95

Особое значение для формирования коллективных отношений имеет развитие самоуправления в ученическом коллективе.

Развитие детского самоуправления

В школе должна быть создана обстановка, при которой каждый учащийся ощущает сопричастность к решению главных задач, стоящих перед педагогами и учащимися. В этом плане важную роль призвано сыграть участие детей в управлении своим коллективом. Развитие самоуправления помогает им почувствовать всю сложность социальных отношений, сформировать социальную позицию, определить свои возможности в реализации лидерских функций.

Задачи, которые традиционно ставили педагоги, развивая самоуправление, были самые разные. Авторитарная педагогика основными из них считала: включение учащихся в решение педагогических задач, укрепление дисциплины силами учащихся, освобождение педагогов от ряда управленческих функций. Основанием для этого было выполнение школой социального заказа на формирование послушной конформистской личности.

Новый подход к пониманию сущности развития самоуправления предполагает создание условий для социального становления учащихся. Это обеспечивается включением их в решение сложных проблем взаимоотношений, складывающихся в коллективе. Через свое участие в решении проблем школьники вырабатывают у себя качества, необходимые для преодоления сложностей социальной жизни. От отношения детей к целям совместной деятельности зависит их позиция в решении управленческих проблем.

Ученическое самоуправление — форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения общественно значимых целей.

Между целями и содержанием деятельности коллектива и отношением к ним каждого школьника возникает основное противоречие, которое можно разрешить, сформировав групповой мотив группового действия, когда учащиеся видят, что удовлетворение потребностей

зависит от достижения этой цели.

На схеме 2 представлена модель развития самоуправления в ученическом коллективе. Суть такого развития в цикличности этого процесса.

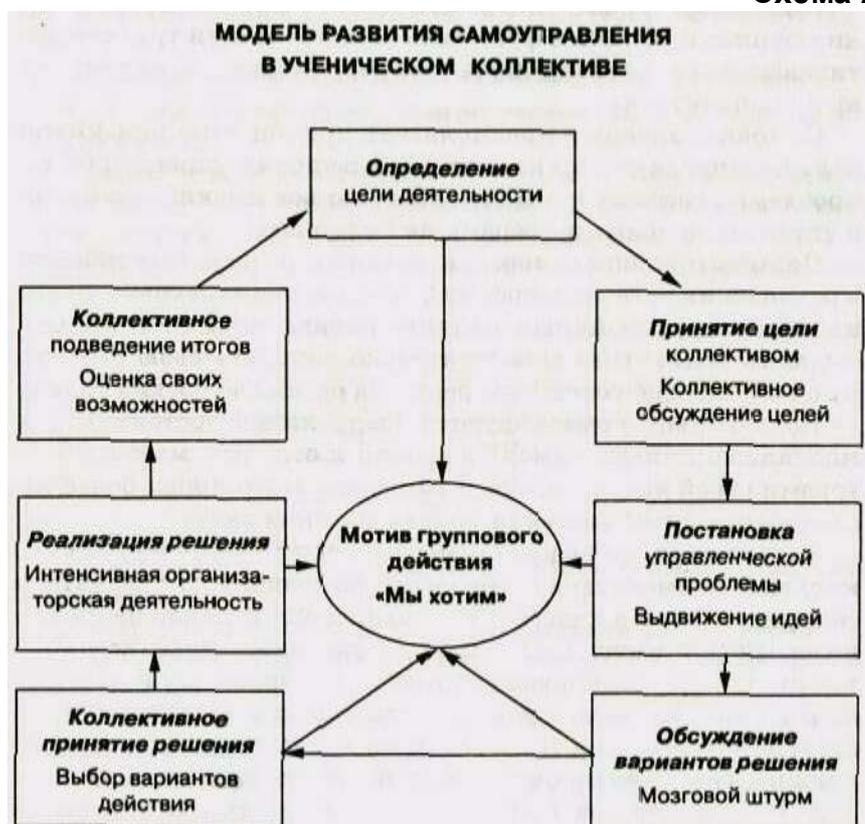
96

Педагог, поставив цель перед ученическим коллективом, как правило, стремится к тому, чтобы она обязательно была им принята. Добившись этого, он часто сам становится организатором ее реализации, выдвинув в качестве единственно возможного свой вариант ее достижения.

Самоуправление развивается только тогда, когда учащиеся оказываются в ситуации выбора и сами определяют пути решения поставленной проблемы. Именно принятие решения является ключевым для формирования мотива группового действия.

Подведение итогов, групповая рефлексия позволяют подвести учащихся к новой цели совместной деятельности, при этом на последующих этапах с каждым циклом они все самостоятельнее определяют цель, реализуемую впоследствии детским коллективом. Эта цикличность отражена в модели развития самоуправления, изображенной на схеме 2.

Схема 2



97

Развиваясь в каждом из видов деятельности учащихся, ученическое самоуправление охватывает все большее количество задач, и не только тех, которые выполняли раньше педагоги. В результате развития постановка управленческих задач должна в основном зависеть от инициативы и самостоятельности учащихся. Необходимо отметить, что степень их участия в управлении различными видами деятельности бывает неодинаковой.

Самоуправление может развиваться практически во всех видах деятельности учащихся. Оно развивается быстрее там, где более ярко выражена сфера их интересов. В то же время, как показывает изучение этого явления, развитие самоуправления в одном виде деятельности оказывает существенное влияние на этот процесс в других видах деятельности.

Функции ученического самоуправления

Целесообразно выделить специфические самоуправленческие функции. К таким функциям можно отнести три: самоактивизация, организационное саморегулирование, коллективный самоконтроль.

Самоактивизация предполагает приобщение как можно большего числа членов коллектива к решению управленческой проблемы, систематическую работу по вовлечению учащихся в

управление новыми сферами деятельности.

Организационное саморегулирование предполагает гибкость в реализации организаторских функций членами ученических коллективов, устойчивое влияние актива на коллектив, способность коллектива самостоятельно изменять свою структуру с целью более успешного решения организаторских задач.

Коллективный самоконтроль предполагает постоянный самоанализ органами самоуправления и отдельными организаторами своей деятельности и на основе этого поиск более эффективных путей решения управленческих задач.

Развитие ученического самоуправления в общешкольном коллективе имеет свои особенности по сравнению с развитием самоуправления в классе. Самоуправление в школе направлено на решение задач, стоящих перед учебным заведением. Коллектив класса, отличаясь однородным возрастным и постоянным составом, создает условия для участия каждого в общественной деятельности. Органы самоуправления школы не должны регламентировать инициативу и самостоятельность коллективов классов. Роль классного руководителя в развитии

98

самоуправления несомненна. Важно, чтобы он достаточно четко делегировал полномочия и ответственность учащимся. Его задача — развивать их активность и помогать в выборе видов деятельности и форм организации.

Одним из ведущих факторов, способствующих развитию самоуправления в коллективе, являются конкурентные отношения между различными группами, которые не только активизируют деятельность учащихся, но и обогащают их взаимоотношения, вносят в них здоровый дух соперничества. Важно только обеспечить такие отношения нравственными регуляторами, которые позволяют сделать их честными. Педагоги должны всячески одобрять деятельность, направленную на организацию взаимопомощи.

Для педагога важно постоянно отслеживать, как развивается самоуправление в классе и школе. Для этого можно провести опрос учащихся по предлагаемой ниже методике. Предложенные вопросы соответствуют функциям детского самоуправления и критериям развития его в ученических коллективах.

Методика выявления уровня развития самоуправления

Цель: определить уровень развития ученического самоуправления.

Проведение.

Каждый учащийся заполняет бланк, в котором указаны номера приведенных ниже предложений. Степень своего согласия с этими предложениями отвечающий выражает в оценках: 4 — «Да», 3 — «Скорее да, чем нет», 2 — «Трудно сказать», 1 — «Скорее нет, чем да», 0 — «Нет».

1	5	9	13	17	21
2	6	10	14	18	22
3	7	11	15	19	23
4	8	12	16	20	24

1. Считаю для себя важным добиваться того, чтобы мой класс был самым лучшим.
2. Вношу предложения по совершенствованию работы класса.
3. Самостоятельно организую интересные дела со своими товарищами в классе.
4. Участвую в подведении итогов работы класса, в определении ближайших задач.
5. Считаю, что класс способен к дружным самостоятельным действиям.

99

6. У нас в классе обязанности четко, равномерно распределяются между учащимися.
7. Выборный актив в нашем классе пользуется авторитетом среди всех членов коллектива.
8. Считаю, что актив в нашем классе хорошо и самостоятельно справляется со своими обязанностями.
9. Считаю, что учащиеся нашего класса добросовестно относятся к выполнению своих общественных обязанностей.

10. Своевременно и точно выполняю решения, принятые собранием или активом класса.
 11. Стремлюсь приложить все усилия, чтобы задачи, поставленные перед классом, были выполнены.
 12. Готов ответить за результаты своей работы и за результаты работы своих товарищей.
 13. Мы хорошо представляем себе задачи, которые стоят перед школой.
 14. Учащиеся моего класса часто участвуют в организации разнообразных мероприятий для всей школы.
 15. Мы стремимся помочь представителям нашего класса, состоящим в органах самоуправления школы, в решении задач, стоящих перед ними.
 16. Мои товарищи и я регулярно участвуем в обсуждении проблем, стоящих перед школой.
 17. Мы стремимся к сотрудничеству в решении задач, стоящих перед школой, с другими классами и объединениями.
 18. Удовлетворен отношением моих товарищей к учащимся других классов.
 19. Мы стремимся помочь другим коллективам, младшим классам в решении трудностей, возникающих перед ними.
 20. Считаю, что учащиеся, избранные в органы самоуправления школы, пользуются заслуженным авторитетом.
 21. Мои одноклассники добросовестно относятся к выполнению поручений всего коллектива.
 22. Мы стремимся к тому, чтобы коллектив школы достиг более высоких результатов.
 23. Готов отстаивать интересы школы в других коллективах и общественных организациях.
 24. Осознаю свою ответственность за результаты работы всей школы.
- Обработка результатов.* При обработке результатов 24 предложения разбиваются на 6 групп (блоков). Данная систематизация обусловлена выявлением различных аспектов самоуправления:
- 1) включенность учащихся в самоуправленческую деятельность (предложения 1, 2, 3, 4);
 - 2) организованность классного коллектива (предложения 5,6,7,8);
- 100
- 3) ответственность за результаты совместной работы в классе (Предложения 9,10, 11, 12);
 - 4) участие класса в управлении делами школы (предложения 13,14.15,16);
 - 5) взаимодействие с другими классами в организации общешкольной жизни (предложения 17,18,19,20);
 - 6) осознание ответственности за результаты работы всего коллектива школы (предложения 21,22,23,24).

Органы самоуправления и содержание их деятельности

Содержание деятельности органов самоуправления существенным образом зависит от тех задач, которые определяет ученический коллектив. Проявления самоуправления могут быть самыми разнообразными, но всех их должно объединять одно: деятельностный подход к структуре органов управления. Сначала надо увлечь учащихся каким-либо общественно значимым делом, а затем создать соответствующий орган самоуправления для его организации. Таким образом появляется новый участок работы — образуется новый орган самоуправления. Подход, при котором сейчас рисуется сложная структура самоуправления, а затем придумывается, чем занять каждый ее орган, — чистой воды формализм. Наиважнейшее значение имеет превращение различных собраний, сборов в настоящие органы самоуправления. Возможно это только тогда, когда учащиеся осуществляют в них коллективный поиск решения управленческих проблем. Изучая деятельность учащихся по выработке управленческих решений на общих собраниях, мы пришли к выводу, что, чем больше участников собрания, тем меньше они чувствуют свою ответственность за результат обсуждения того или иного вопроса.

Собрание может проходить в различных формах, и необязательно при этом соблюдать привычный ритуал (выборы президиума, заслушивание и обсуждение доклада). Наиболее интересной и эффективной формой проявления активности являются собрания-диспуты, на которых обсуждаются наиболее острые проблемы жизни коллектива, вносятся конкретные предложения. В этом случае достаточно выбрать только председателя собрания — ведущего данного

обсуждения.

Важным элементом коллективной организаторской деятельности является коллективное творческое планирование работы ученических коллективов.

101

Повысить уровень сопричастности к обсуждаемым на собраниях вопросам можно путем усиления их проблемности, что позволяет обеспечить включенность каждого в выработку управленческого решения. Принятое на собрание решение должно быть кратким, конкретным и понятным каждому участнику собрания. Для этого используется прием «мозгового штурма», когда участники собрания разбиваются на группы, поручая одному из членов этой группы высказывать коллективное мнение о путях решения проблемы. После высказывания этих мнений создаются условия для оценки выдвинутых точек зрения, дискуссии, что приводит к максимальной включенности участников собрания в выработку решения.

Наряду с постоянными органами самоуправления в ученических коллективах создаются различные временные органы самоуправления, роль которых усиливается с развитием самостоятельности и инициативы учащихся. Целесообразно при создании временных органов самоуправления помнить следующее:

создание временных органов самоуправления определяется конкретной задачей, стоящей перед коллективом;

решение о создании этих органов принимается только ученическим коллективом, общественными организациями или их органами самоуправления;

в составе временных органов самоуправления могут быть только те учащиеся, которые участвуют в решении данной конкретной задачи;

органы самоуправления независимо от срока, на который они созданы, должны отчитаться перед коллективом о выполнении поставленных задач;

осуществив решение организаторской задачи, они прекращают свое существование.

Требования к организации работы по развитию ученического самоуправления

Основная закономерность развития самоуправления — гармонизация общих целей, содержания деятельности и ценностных ориентации учащихся, позволяющая сделать результаты участия в управлении достоянием каждого. Эта закономерность позволяет обосновать основные требования к развитию ученического самоуправления.

Требования социально значимой доминанты предполагают мобилизацию коллектива вокруг единой цели, сплачивающей

102

участников совместной деятельности. При этом другие цели становятся сопутствующими и ставятся в зависимость от реализации основной цели, стоящей перед коллективом на данном этапе его развития. Каждый коллектив имеет специфическую цель в различный период времени.

В одной и той же школе различные цели могут быть в качестве доминирующих у органов самоуправления школы и класса. Доминирующие цели выступают в качестве «особых звеньев» в организации деятельности учащихся.

Единство и оптимальное сочетание коллективных и личных интересов учащихся предполагает обеспечение непротиворечивости целей всех актуальным целям каждого. Особенно на первом этапе становления ученического самоуправления важно, чтобы выдвигаемые перед учащимися цели совместной деятельности не были бы ими сразу отвергнуты как неприемлемые, не соответствующие их интересам.

Обеспечить включенность учащихся в решение управленческих задач возможно лишь при их позитивном отношении к деятельности. Учащиеся, выступающие в роли лидеров-организаторов, должны учитывать в своей работе оценку, которую им дают товарищи.

Динамичность и вариативность органов самоуправления предусматривает, что их структура должна быть опосредована целями деятельности учащихся; содержание этих целей постоянно меняется в зависимости от стратегических и тактических задач, стоящих перед ученическим коллективом.

Это требование означает необходимость систематического поиска такой организационной структуры, которая сочетает в себе постоянные органы самоуправления, определенные поло-

жениями и уставами, и временные органы самоуправления, создаваемые коллективом для решения текущих задач. При этом предусматривается также изменение функций постоянных органов в зависимости от изменений стратегических задач.

Реализация данного требования предполагает состязательность и добровольность в формировании органов самоуправления, педагогическое стимулирование лидерства учащихся.

Интеграция и дифференциация педагогического управления и ученического самоуправления предполагает, что отношения педагогов и учащихся в процессе развития самоуправления строятся на основе сотрудничества. Такое сотрудничество обеспечивается наличием принятых как педагогами, так и учащимися определенных правил (норм) отношений, делегировани-

103

ем учащимся реальных управленческих отношений, созданием обстановки взаимной ответственности и взаимного доверия. Это не исключает взаимной требовательности, предъявляемой членами педагогического и ученического коллектива друг к другу.

На организационно-методическом уровне педагоги и учащиеся участвуют в работе органов самоуправления, вырабатывают общую программу действий, информируют друг друга о своей деятельности. Педагогический коллектив помогает работать органам ученического самоуправления, представляет им право обсуждения любых вопросов жизни коллектива, определения основных задач и принятия решений.

На социально-психологическом уровне педагоги и учащиеся устанавливают взаимопонимание, учатся вести диалог, предупреждать и преодолевать конфликты. При этом важно создать такую атмосферу, в которой и педагоги и учащиеся, сопереживая и помогая друг другу, будут ощущать себя членами одного общего коллектива.

Одним из существенных факторов развития ученического самоуправления является подготовка учащихся к организаторской деятельности. В этой подготовке можно выделить три главных структурных компонента.

Первый компонент — *информационный*. Учащимся в различной форме сообщается разнообразная информация, необходимая для их участия в решении организаторских задач. Освоение учащимися организаторских функций может осуществляться как в процессе изучения факультативного курса «Организаторская работа», так и на основе межпредметных связей в процессе преподавания других предметов, а также во внеучебное время.

Второй компонент — *операционный*. Он включает в себя формирование у учащихся организаторских навыков и умений на основе практического применения управленческих знаний в моделированных управленческих ситуациях. Это осуществляется во время различных занятий, знакомящих учащихся с методами решения организаторских проблем.

Третьим компонентом (практическим) является *управленческая практика*, в процессе которой закрепляются приобретенные знания, навыки и умения, осуществляется коррекция управленческих действий.

Еще одним условием развития ученического самоуправления является *педагогическое стимулирование лидерства*. Важно формировать у детей готовность к проявлению лидерских

104

качеств, однако проявление психолого-педагогической готовности быть лидером — необходимое, но недостаточное условие обеспечения педагогического стимулирования лидерства. Внутренняя готовность лидера может быть блокирована отсутствием ситуации, позволяющей реализовать эту готовность. Создание педагогами ситуации (внешней и внутренней), стимулирующей проявление лидерского потенциала воспитанников. — своеобразное «поле лидерства», понимаемое как особое интегративное свойство, создаваемое педагогом для стимулирования лидерского потенциала воспитанника.

Важнейшими компонентами поля лидерства являются:

- стиль отношений, складывающийся в группе, морально-психологический климат, в котором проходит жизнедеятельность воспитанников;
- конструирование ситуаций, способствующих максимальному проявлению лидерского потенциала у наибольшего числа воспитанников.

Перечисленные принципы и организационно-педагогические условия позволяют сделать процесс развития самоуправления в коллективах школ непрерывным и существенно влияющим

на социальное становление учащихся.

Вопросы для самопроверки

1. Чем отличается коллектив от других групп школьников?
2. Как коллектив воспитывает школьников?
3. Что такое ученическое самоуправление?
4. Каковы критерии развития самоуправления?
5. Какие требования предъявляются к деятельности педагога для развития самоуправления?

§ 6. ДЕТСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ

Детские объединения как институт воспитания

Школа не может не учитывать влияния на воспитание детей различных социальных институтов. Среди них особое место занимают различные детские объединения. Предшествующий опыт доказывает: у детских объединений должна быть своя социальная ниша. Для них губительны глобальные цели, возложение на них функций других общественных или государственных институтов. Перспективные цели детских объединений — помочь детям найти приложение своих сил и возможностей, заполнить вакуум в реализации детских интересов, сохраняя при этом свое лицо, свои подходы.

105

Дети объединяются с учетом своих интересов как в школе, так и вне ее. Воспитательная работа, направленная на решение задач социализации ребенка в условиях детского объединения, сохраняя взаимосвязь с другими факторами формирования личности, по своим целям, содержанию, структуре во многом отличается от них и составляет особое образование. Социальные отношения динамичны. Это особенно проявляется в период интенсивного общения детей во временных объединениях. Процесс социализации эффективнее осуществляется в тех из них, члены которых объединены общей деятельностью по изменению и улучшению окружающего мира и жизни как самих подростков, так и других людей. Эта деятельность должна строиться на основе принципов самоуправления и самоорганизации, уважения и защиты прав детей.

Цель деятельности любого объединения можно рассматривать в двух аспектах: с одной стороны, как цель, которую ставят перед собой дети, с другой — как сугубо воспитательную цель, которую ставят перед собой взрослые, участвующие в работе детских объединений.

Говоря о первом аспекте, необходимо отметить, что добровольное объединение детей возможно лишь тогда, когда они видят в нем перспективу интересной жизни, возможность удовлетворения своих потребностей. Важно, чтобы объединение повышало социальную значимость их деятельности, делало их более «взрослыми». Этот аспект, не противоречащий «детской» цели, предполагает создание в организации таких условий, при которых более успешно осуществляется социализация личности ребенка, результатом чего является желание и готовность детей к выполнению социальных функций в обществе.

Детское объединение представляет собой важный фактор воздействия на ребенка, влияя двояким образом: с одной стороны, создает условия для удовлетворения потребностей, интересов, целей ребенка, способствуя их взаимному обогащению, формированию новых устремлений; с другой стороны, происходит отбор внутренних возможностей личности путем самоограничения и коллективного выбора, корректировки с общественными нормами, ценностями, социальными программами.

Детское объединение выполняет и защитные функции, отстаивая, охраняя интересы, права, достоинство, уникальность ребенка.

Процесс социализации в детском объединении эффективен при общности интересов, совместной деятельности детей и взрослых. При этом за детьми должно оставаться право выбора

106

форм жизнедеятельности объединения, свободного перехода из одной группы, одного микроколлектива в другие, возможность создания ассоциаций для реализации собственных программ.

Типы детских объединений

Объединения различаются по содержанию деятельности, по времени существования, по

форме управления. По содержанию объединения бывают трудовыми, в которых реализуются задачи организации трудовой деятельности детей, например их заработок. Это ученические кооперативы, созданные чаще всего для совместной деятельности детей по решению личных экономических проблем.

Досуговые объединения предполагают решение задачи развития способностей и склонностей детей, проблемы предоставления им возможностей для общения, самовыражения и самоутверждения. В связи с тем что в эти коллективы ребенок входит добровольно, здесь ему не надо мириться с тем положением, которое он вынужден занимать в классе.

По содержанию различаются общественно-политические, религиозные, патриотические, познавательные и другие объединения детей.

По длительности существования детские объединения могут быть постоянными, которые, как правило, возникают на базе школы, учреждений дополнительного образования, по месту жительства детей. Типичными временными объединениями детей являются детские летние центры, туристические группы и т. д. К ситуативным относятся объединения детей, создаваемые для решения какой-либо задачи, не требующей много времени (участники акции помощи, слета и т. п.).

По характеру управления среди детских объединений можно выделить неформальные объединения детей, клубные объединения, детские организации.

Многие годы в нашей стране доминировала единственная детская организация, которая фактически перестала быть организацией детей, а стала формой организации школьной жизни.

Вариативно-программный подход к определению содержания деятельности детских организаций

В условиях демократизации общества появилась необходимость существенных изменений в работе детских организаций. Наиболее эффективный путь обновления содержания их работы — это предоставление детям возможности выбора сферы де-

107

ятельности и общения в объединениях, организациях, группах, в которых создаются необходимые условия для социализации личности. Вариативно-программный подход предполагает наличие комплекса программ, отличающихся друг от друга содержанием деятельности детей и адекватными ему формами и методами работы. Данные программы реализуют возрастной подход и учитывают диапазон интересов и потребностей детей¹.

Если иметь в виду, что содержание выполняет познавательную и ценностно-ориентационную функции, то программирование выполняет функцию организующую. Речь, конечно, не идет о программах, по которым ранее работала пионерская организация и школа и которые регламентировали практически все, вплоть до видов и форм деятельности детей и подростков в разовых мероприятиях.

Вариативно-программный подход к деятельности не только отвечает интересам детей и подростков, но и учитывает изменения окружающей жизни: экономические, социальные, политические, нравственные. Дети имеют возможность выбирать объединения по интересам, переходить из одного объединения в другое, реализовывать любую, созвучную душе, программу (несколько программ), менять их в зависимости от смены интереса, а также самому планировать сроки и темпы выполнения программ.

Программы разрабатываются с учетом вариативности. Членам организации предоставляется право создавать свои программы. Это формирует условия конкурсности, являющейся гарантом создания оптимальных вариантов программ. Сегодня фактически новыми организациями стали «Детский орден милосердия», «Школаюных парламентариев», «Детская морская лига», «Игра—дело серьезное», «Бизнес-тинэйджер» и др.

Для воспитания демократической культуры детей большое значение имеет работа детских общественно-политических объединений. Быть политически развитым, обладающим демократической культурой человеком означает, в первую очередь, способствовать согласию, гармонизации разнонаправленных интересов, существующих в обществе, быть нацеленным на поиск компромиссов, способствующих конструктивному решению задач, стоящих перед обществом, социальными слоями, индивидами. Это означает быть готовым следовать принципу определяющей воли большинства, защищая права лич-

ности, которые считаются «естественными», «неотъемлемыми» и т. д.

Чтобы думать и действовать таким образом, человеку необходимы исторические, философско-мировоззренческие, экономические, политологические, психологические, культурологические знания о той общественной среде, в которой он действует.

Актуальна сегодня и задача воспитания социально-экономической активности детей в детских объединениях. Этот процесс обеспечивается:

- взаимодействием детей и взрослых в социально-экономических отношениях;
- использованием имитационных форм в подготовке детей к экономическим отношениям;
- апробацией полученных знаний в практической деятельности.

В детской организации «Радуга» (г. Шатура Московской области) использовали имитационную игру «Детский займ», суть которой заключалась в том, что каждому участнику игры предлагали стать держателем облигации, на купонах которой напечатаны эмблемы программ детской организации и информация о предлагаемых конкурсах-заданиях. Задания были различны: работа в лесхозе, на расчистке леса, изготовление пакетиков для лекарств по договору с аптеками, работа на цветниках и т. д. Это были задания по сбору материалов о российских деревнях, промыслах, описание традиций семьи, составление родословной и многое другое. Победителем в игре стал тот, кто выполнил все четыре задания, вложив свой труд, интеллектуальный и практический.

Большое значение для воспитания детей имеют их временные объединения, которые обладают особыми воспитательными возможностями: создаются реальные условия для динамичного и интенсивного общения ребенка со сверстниками, предоставляются разнообразные варианты реализации его творческой активности. Интенсивность общения и специально заданная деятельность позволяют ему изменять свои представления, стереотипы, взгляды на самого себя, сверстников, взрослых. Во временном детском объединении подростки пробуют самостоятельно организовать свою жизнедеятельность, занимая при этом позицию от пассивного наблюдателя до активного организатора жизнедеятельности объединения. Если процесс общения и деятельности в объединении проходит в доброжелательной обстановке, внимание уделяется каждому ребенку, то это

помогает ему создать положительную модель поведения, способствует эмоционально-психологической реабилитации.

При организованной деятельности временное детское объединение располагает богатством и разнообразием социальных связей, благоприятной атмосферой для самопознания и самовоспитания каждого, что обусловлено рядом особенностей.

Таким образом, различные детские объединения расширяют зону формирования общей культуры, способствуют становлению внутреннего мира детей, формированию новых ценностных ориентации, стимулируют социальное развитие ребенка.

Вопросы- для самопроверки

1. Как создаются сегодня детские организации?
2. Какую роль играют взрослые в детских объединениях и организациях?
3. Что такое вариативно-программный подход к определению содержания деятельности детских объединений?

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

§ 1, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

Что такое метод воспитания?

Метод воспитания (от греческого «методос» — путь) — это способ реализации целей воспитания. Методы воспитания являются главными средствами, обеспечивающими успешность решения задач каждого из компонентов воспитательного процесса. Традиционно методы воспитания рассматривают как способы воздействия на существенные сферы человека с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств. Однако такое понимание не

соответствует нашему пониманию воспитательного процесса, в основе которого лежит субъективно-субъектный подход. Под методами воспитания мы понимаем способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников.

Достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности детей. Выбор такой совокупности и правильное применение методов воспитания — вершина педагогического профессионализма.

Каждый метод реализуется различно в зависимости от опыта педагога и его индивидуального стиля профессиональной деятельности. Различия в реализации метода характеризуются приемами воспитания, которые являются частью общего метода и представляют собой конкретное действие педагога. В отдельных случаях воспитатель приходит к новым нетрадиционным решениям, применив изобретенные им самим или позаимствованные у коллег приемы.

111

Задача совершенствования методов является постоянной, и каждый воспитатель в меру своих сил и возможностей решает ее, внося в разработку общих методов свои частные изменения, дополнения, соответствующие конкретным условиям воспитательного процесса. В основном эти изменения и представляют собой новые или впервые применяемые данным педагогом приемы воспитания. В связи с этим иногда метод определяют как систему приемов, используемых для достижения поставленной цели.

Создание метода — это ответ на поставленную жизнью воспитательную задачу. В педагогической литературе можно найти описание большого количества методов, позволяющих достигать любых целей.

Классификация методов

Методов и особенно различных версий (модификаций) в педагогической литературе указывается так много, что разобраться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоятельствам помогает лишь их упорядочение. Классификация методов — это выстроенная по определенному признаку система методов, которая помогает обнаружить в них общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает назначение, характерные признаки различных методов и модификаций.

Любая научная классификация начиналась с определения общих оснований и выделения признаков для ранжирования объектов, составляющих предмет классификации. По каким признакам могут быть выстроены в систему методы воспитания? Если учитывать, что метод воспитания — явление многомерное, то таких признаков много.

Отдельную классификацию можно составлять по любому общему признаку. На практике так и поступают, получая различные системы методов. В современной педагогике известны десятки классификаций, одни из которых больше пригодны для решения практических задач, а другие представляют лишь теоретический интерес. В большинстве систем методов логические основания классификации выражены нечетко. Этим объясняется тот факт, что в практически значимых классификациях за основу берется не одна, а несколько важных и общих сторон метода.

112

Можно условно выделить группы методов прямого и косвенного педагогического влияния.

Методы прямого педагогического влияния предполагают немедленную или отсроченную реакцию ученика и его соответствующие действия, направленные на самовоспитание.

Методы косвенного педагогического влияния предполагают создание такой ситуации в организации деятельности, в которой у ребенка формируется соответствующая установка на самосовершенствование, на выработку определенной позиции в системе его отношений с учителями, товарищами, обществом.

По характеру воздействия на учащегося методы воспитания делят на убеждение, упражнения, поощрение и наказание (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев и др.). В

данном случае общий признак «характер метода» включает в себя направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны метода. К этой классификации тесно примыкает другая система общих методов воспитания, которая трактует характер методов более обобщенно (Т.А. Ильина, И.Т. Огородников). Она включает в себя методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников. В классификации И.С. Марьенко названы такие группы методов воспитания, как объяснительно-репродуктивные, проблемно-ситуативные, методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, руководства, самовоспитания.

В настоящее время наиболее распространенной является классификация методов воспитания И.Г. Щукиной на основе направленности — интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. Она выделяет три группы методов: методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации); методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

По нашему мнению, в педагогической литературе произошла подмена понятий. Методами часто называют формы воспитания (рассказ, беседа) или совокупность методов (формирование общественного мнения).

Методов на самом деле значительно меньше, чем то количество, что сегодня перечисляется в литературе. Воспитание можно уподобить сочинению музыки. Различные мелодии, даже самые сложные, сочиняются при помощи только семи нот. При

113

этом и хорошая и плохая музыка также получается при сочетании этих же нот, потому что все зависит от профессионализма и таланта композитора. Воздействие педагога, направленное на воспитание ученика, призвано вызвать соответствующее ему действие ученика, способствующее самовоспитанию. Отсюда следует, что методы воспитания бинарные. Бинарные методы воспитания предполагают выделение пар методов «воспитания — самовоспитания».

Все методы оказывают совокупное воздействие на все сущностные сферы человека. Однако каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого только тем, на какую сущностную сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

Методы воздействия на интеллектуальную сферу: для формирования взглядов, понятий, установок используются методы убеждения. Убеждение предполагает разумное доказательство какого-то понятия, нравственной позиции, оценки происходящего. Воспринимая предложенную информацию, учащиеся воспринимают не столько понятия и суждения, сколько логичность изложения педагогами своей позиции. При этом учащиеся, оценивая полученную информацию, или утверждают в своих взглядах, позициях, или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного, учащиеся формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения.

Убеждение как метод в воспитательном процессе реализуется через различные формы, в частности сегодня для этого используются отрывки из различных литературных произведений, исторические аналогии, библейские притчи, басни. Рядом ученых создаются хрестоматии, в которых собран материал для нравственного просвещения учащихся. Метод убеждения используется также при проведении разнообразных дискуссий.

Убеждению соответствует самоубеждение — метод самовоспитания, который предполагает, что дети осознанно, самостоятельно, в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют собственный комплекс взглядов. В основе этого формирования лежат логические выводы, сделанные самим ребенком.

Методы воздействия на мотивационную сферу включают стимулирование — методы, в основе которых лежит формирование у учащихся осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике в качестве стимулирования распространены такие его компоненты, как поощрение и наказание.

114

Поощрением выражается положительная оценка действий воспитанников. Оно закрепляет положительные навыки и привычки. Действие поощрения предполагает возбуждение позитивных эмоций, вселяет уверенность. Поощрение может проявляться в различных вариантах: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение. Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и осторожности, так как неумение использовать этот метод может принести вред воспитанию.

Поощрение должно быть естественным следствием поступка ученика, а не следствием его стремления получить поощрение. Важно, чтобы поощрение не противопоставляло учащегося остальным членам коллектива. Оно должно быть справедливым и, как правило, согласованным с мнением коллектива. При использовании поощрения необходимо учитывать индивидуальные качества поощряемого,

Наказание — это компонент педагогического стимулирования, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки учащихся, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми.

Известны следующие виды наказания: наложение дополнительных обязанностей; лишение или ограничение определенных прав; выражение морального порицания, осуждения. Перечисленное может реализоваться в различных формах: по логике естественных последствий, наказания-экспромты, традиционные наказания.

Наказание должно быть справедливым, тщательно продуманным и ни в коем случае не должно унижать достоинство ученика. Это сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае, поэтому нельзя торопиться наказывать до тех пор, пока нет полной уверенности в справедливости наказания и его позитивном влиянии на поведение ученика.

Нельзя дать каких-либо общих рецептов в решении вопроса о наказании, так как каждый поступок всегда индивидуален. В зависимости от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, каковы причины, побудившие его совершить, наказание может быть очень различным.

Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей — пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбору мотивов и целей, т. е. тому, что составляет суть мотивации. Поэтому метод самовоспитания,

115

соответствующий методу стимулирования, может быть определен как метод мотивации.

Методы воздействия на эмоциональную сферу предполагают формирование у человека необходимых навыков в управлении своими чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин, их порождающих. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу ребенка, является внушение и связанные с ним приемы аттракции. Внушение может осуществляться как вербальными, так и невербальными средствами. По образному выражению В.М. Бехтерева, внушение входит в сознание человека не с парадного входа, а как бы с заднего крыльца, минуя сторожа — критику. Внушать — это значит воздействовать на чувства, а через них на ум и волю человека. Использование этого метода способствует переживанию детьми своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний. Процесс внушения часто сопровождается процессом самовнушения, когда ребенок пытается сам себе внушить ту или иную эмоциональную оценку своего поведения, как бы задавая вопрос: «Что бы мне сказали в этой ситуации учителя или родители?»

Методы воздействия на волевую сферу предполагают: развитие у детей инициативы, уверенности в своих силах; развитие настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения намеченной цели; формирование умения владеть собой (выдержка, самообладание); совершенствование навыков самостоятельного поведения и т. д. Доминирующее влияние на формирование волевой сферы могут оказать методы требования и упражнения.

По форме предъявления различаются прямые и косвенные требования. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух различных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой.

Косвенное требование (совет, просьба, намек, выражение доверия, одобрение и т.д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребительных форм косвенного требования выделяются следующие:

Требование-совет. Это апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходи-

116

мости рекомендуемых педагогом действий. Совет будет принят, когда воспитанник видит в своем наставнике старшего, более опытного товарища, авторитет которого признан и мнением которого он дорожит.

Требование в игровом оформлении (требование-игра). Опытные педагоги используют присущее детям стремление к игре для предъявления самых разнообразных требований. Игры доставляют детям удовольствие, а вместе с ними незаметно выполняются и требования. Это наиболее гуманная и эффективная форма предъявления требования, предполагающая, однако, высокий уровень профессионального мастерства педагога.

Среди косвенных требований выделяется и требование доверием. Когда между воспитанниками и педагогами складываются дружеские отношения, доверие проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон.

В ряде случаев эффективным оказывается требование-просьба. В хорошо организованном коллективе просьба становится одним из наиболее употребляемых средств воздействия. Она основывается на возникновении товарищеских отношений между педагогами и воспитанниками. Сама просьба — форма проявления сотрудничества, взаимного доверия и уважения.

К этой форме требования близка следующая — требование-намек, которое успешно применяется опытными педагогами в работе со старшеклассниками и в ряде случаев почти всегда превосходит по эффективности прямое требование.

Существует и требование-одобрение. Вовремя высказанное педагогом, оно действует как сильный стимул. В практике мастеров педагогического труда одобрение принимает различные, но всегда целесообразные формы.

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативные требования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников. К негативным косвенным требованиям относятся осуждения и угрозы. Они обычно рождают лицемерие, двойственную мораль, формируют внешнюю покорность при внутреннем сопротивлении.

По способу предъявления различают непосредственное и опосредованное требование. Требование, с помощью которого воспитатель сам добивается от воспитанника нужного поведения, называется непосредственным. Требования воспитанник

117

ков друг к другу, «организованные» воспитателем, — опосредованные требования. Они вызывают не простое действие отдельного воспитанника, а цепочку действий — последующие требования к товарищам.

Приучение — это разновидность педагогического требования. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать необходимое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. На жестком приучении основываются все казарменные системы воспитания, например армейская, где этот метод сочетается с наказанием.

Использование приучения в гуманистических системах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежно присутствующее в нем, направлено на благо самого человека, и это единственное насилие, которое может быть оправдано. Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения, противоречащего правам человека и напоминающего дрессировку, и требует по возможности смягчения этого метода и использования его в комплексе с другими, прежде всего игровыми.

Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются упражнения — многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений — устойчивые качества личности — навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ущинский, то он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивые качества во всех противоречивых жизненных ситуациях. Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнения как можно раньше, ибо чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки. Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять определенные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позиций других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения — качества, которые основываются на сформированных воспитанием привычках.

Методы воздействия на сферу саморегуляции направлены на формирование у детей навыков психических и физических саморегуляций, развитие навыков анализа жизненных ситуаций,

118
обучение детей навыкам осознания своего поведения и состояния других людей, формирование навыков честного отношения к самим себе и другим людям. К ним можно отнести метод коррекции поведения. Метод коррекции направлен на то, чтобы создать условия, при которых ребенок внесет изменения в свое поведение, в отношении к людям. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления поступка учащегося с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать положительный пример. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни декодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Поэтому положительный пример — наиболее приемлемый путь к коррекции поведения учащихся. Но коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, достойный подражания, сложившиеся нормы, ребенок часто может сам изменить свое поведение и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

Методы воздействия на предметно-практическую сферу направлены на развитие у детей качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Методы организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методами воспитывающих ситуаций. Это те ситуации, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, проблема способа организации деятельности, проблема выбора социальной роли и др. Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации. Когда в ситуации возникает проблема для ребенка и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность социальной пробы (испытания) как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у детей формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду. Модификацией метода воспитывающих ситуаций является соревнование, которое способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные склонности ребенка к

119

лидерству, к соперничеству. В процессе соревнования ребенок достигает определенного успеха в отношениях с товарищами, приобретает новый социальный статус. Соревнование вызывает не только активность ребенка, но и формирует у него способность к самоактуализации, которую можно рассматривать как метод самовоспитания. Школьник учится реализовать себя в различных видах деятельности.

Методы воздействия на экзистенциальную сферу направлены на включение учащихся в

систему новых для них отношений. У каждого ребенка должен накапливаться опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формирующих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные установки, которые в дальнейшем не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно. Для этого необходима организация работы над собой — «труд души». В условиях школы полезно рассматривать упражнения по формированию у детей способности к суждениям на основе принципа справедливости, еще лучше — решать так называемые дилеммы Л. Кольберга.

Метод дилемм заключается в совместном обсуждении школьниками моральных дилемм. К каждой дилемме разрабатываются вопросы, в соответствии с которыми строится обсуждение. По каждому вопросу дети приводят убедительные доводы «за» и «против». Анализ ответов полезно провести по следующим признакам: выбор, ценность, социальные роли и справедливость.

Использование моральных дилемм как средства развития экзистенциальной сферы, безусловно, продуктивно. По каждой дилемме можно определить ценностные ориентации человека. Дилеммы может создать любой учитель при условии, что каждая из них должна: 1) иметь отношение к реальной жизни школьников; 2) быть по возможности простой для понимания; 3) быть незаконченной; 4) включать два или более вопроса, наполненных нравственным содержанием; 5) предлагать на выбор учащимся варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе: «Как должен вести себя центральный герой?». Такие дилеммы всегда порождают спор в классе, где каждый приводит свои доказательства, а это дает возможность в будущем сделать правильный выбор в жизненных ситуациях.

Одним из методов самовоспитания является рефлексия, означающая процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или

120

в определенный период, но и выяснение отношения к нему окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти с ним.

Таким образом, выделены следующие доминирующие бинарные методы воспитания-самовоспитания: убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера), стимулирование и мотивация (мотивационная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная сфера).

Таблица 2

Классификация методов воспитания

Сущностная сфера	Доминирующий метод воспитания	Метод самовоспитания
Интеллектуальная	Убеждение ,	Самоубеждение
Мотивационная	Стимулирование	Мотивация
Эмоциональная	Внушение	Самовнушение
Волевая	Требование	Упражнение
Саморегуляции	Коррекция	Самокоррекция
Предметно-практическая	Воспитывающие Ситуации	-

Экзистенциальная	Метод дилемм	Рефлексия
------------------	--------------	-----------

Выбор методов воспитания

Особой проблемой является выбор методов воспитания. Не бывает методов хороших и плохих, ни один путь воспитания не может быть заранее объявлен эффективным или неэффективным без учета тех условий, в которых он применяется.

Какими причинами обусловлено применение того или иного метода? Какие факторы влияют на выбор метода и заставляют воспитателя отдавать предпочтение тому или иному способу достижения цели? Только на первый взгляд, и то очень несведущему человеку, может показаться, что воспитатель свободен в выборе методов и определяет пути воспитания произвольно, как ему заблагорассудится. Чем глубже воспитатель понимает причины, по которым он использует те или иные методы, чем лучше знает специфику самих методов и условия их применения, тем правильнее намечает пути воспитания.

121

На практике всегда стоит задача не просто использовать один из методов, а выбрать их совокупность. Выбор такой совокупности — это всегда поиск оптимального пути воспитания. Оптимальным называется наиболее выгодный путь, позволяющий быстро и с разумными затратами энергии, средств достичь намеченной цели. Избрав показатели этих затрат в качестве критериев оптимизации, можно сравнить между собой эффективность различных методов воспитания.

Что же должно учитываться при определении методов воспитания?

Прежде всего педагог исходит из цели и актуальных задач воспитания. Именно они определяют, какова должна быть совокупность методов для их решения. Необходимо учитывать возрастные особенности школьников. Одни и те же задачи решаются различными методами в зависимости от возраста школьников. Формировать, скажем, мировоззрение нужно и в младшем, и в среднем, и в старшем школьном возрасте, но методы воспитания должны меняться: те, которые подходят первокласснику, снисходительно воспринимаются в третьем и отвергаются в пятом классе.

Большое влияние на выбор методов оказывают индивидуальные и личностные особенности воспитанников. Общие методы, программы — лишь канва воспитательного взаимодействия. Необходима их индивидуальная и личностная корректировка. Гуманный воспитатель будет стремиться применять такие методы, которые дают возможность каждой личности развивать свои способности, сохранить свою индивидуальность, реализовать собственное «Я».

Методы существенно зависят от социального окружения ученика, от группы, в которую он входит, уровня ее сплоченности, от норм отношений, складывающихся в семье и ближайшем социальном окружении ребенка. Для выбора метода большое значение имеет уровень квалификации педагогов. Воспитатель выбирает только те методы, с которыми он знаком, которыми владеет. Многие методы сложны, требуют большого напряжения сил.

И, конечно, выбирая методы, воспитатель должен быть уверен в успехе их применения. Для этого необходимо предвидеть, к каким результатам приведет использование метода.

122

Приемы воспитания

Реализация каждого метода предполагает использование совокупности приемов, соответствующих педагогической ситуации, особенностям учащихся, индивидуальному стилю педагогической деятельности учителя. При этом реализация различных методов может быть осуществлена при помощи одних и тех же приемов.

Приемы воспитания — это педагогически оформленные действия, посредством которых на поведение и позиции воспитуемого оказываются внешние побуждения, изменяющие его взгляды, мотивы и поведение.

Следует сразу же отметить, что далеко не всякое педагогическое воздействие ведет к позитивным изменениям в процессе воспитания, а только то, которое принимается учащимся, соответствует его внутренним устремлениям, становится для него личностно значимым.

Существует различная классификация приемов воспитания. За основу одного из вариантов такой классификации можно принять приемы, когда педагог добивается изменений как в отношениях с учеником, так и в его взаимоотношениях с окружающими.

Прежде всего мы должны говорить о коммуникативных приемах, то есть приемах общения педагога и учащихся. Ниже предлагаются некоторые приемы, разработанные нами совместно с Ю.С. Тюнниковым.

«Ролевая маска». Учащемуся предлагается войти в некоторую роль и выступить уже не от своего имени, а от лица соответствующего персонажа.

«Непрерывная эстафета мнений». Учащиеся «по цепочке» высказываются на заданную тему: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие каждого ученика в предложенном обсуждении) необходимо перейти к аналитическим, предварительно выдвинув соответствующие требования, а затем и к проблемным высказываниям учащихся.

«Самостимулирование». Учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

«Импровизация на свободную тему». Учащиеся выбирают ту тему, в которой они наиболее сильны и которая вызывает у них определенный интерес, творчески развивают основные сюжетные линии, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего и т.п.

123

«Импровизация на заданную тему». Учащиеся свободно импровизируют на обозначенную учителем тему (моделируют, конструируют, инсценируют, делают литературные, музыкальные и иные зарисовки, комментируют, разрабатывают задания и т.п.). В отличие от приема «импровизация на свободную тему» учащиеся в данном случае поставлены в более творческие условия, причем учитель может постепенно поднимать «планку трудности».

«Обнажение противоречий». Это разграничение позиций учащихся по тому или иному вопросу в процессе выполнения творческого задания с последующим столкновением противоречивых суждений, различных точек зрения. Прием предполагает четкое разграничение расхождений во мнениях, определение главных линий, по которым должно пройти обсуждение.

Вторая группа приемов связана с организаторской деятельностью учителя, направленной на существование ситуации вокруг ученика.

«Инструктирование». На время выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

«Распределение ролей». Это четкое распределение функций и ролей учащихся в соответствии с уровнем владения теми знаниями, умениями и навыками, которые потребуются для выполнения задания.

«Коррекция позиций». Это тактичное изменение мнений учащихся, принятых ролей, образов, снижающих продуктивность общения и препятствующих выполнению творческих заданий (напоминание аналогичных ситуаций, возврат к исходным мыслям, вопрос-подсказка и т.п.).

«Самоотстранение учителя». После того как определены цели и содержание задания, установлены правила и формы общения в ходе его выполнения, учитель как бы самоотстраняется от прямого руководства или же берет на себя обязательства рядового участника.

«Распределение инициативы». Предполагает создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Он применим в ситуации «задавленной инициативы», когда позиционные выступления и атаки одних гасят инициативу и желание общаться у других. Главное здесь добиться сбалансированного распределения инициативы по всей программе выполнения задания, с вполне конкретным участием всех обучаемых на каждом этапе.

«Обмен функциями». Учащиеся обмениваются ролями (или функциями), которые они получили при выполнении заданий. Другой ва-

риант этого приема предполагает полную или частичную передачу учителем своих функций группе учащихся или отдельному ученику.

«Мизансцена». Суть приема состоит в активизации общения и изменения его характера посредством распределения учащихся в классе в определенном сочетании друг с другом в те или иные моменты выполнения творческой работы.

Среди множества педагогических приемов большое место занимает юмор, личный пример учителя, изменение обстановки, обращение к независимым экспертам и т.п.

Педагогических приемов может быть бесконечное множество. Каждая ситуация рождает новые приемы, каждый учитель из множества приемов использует те, которые соответствуют его индивидуальному стилю. Прием, который подходит одному ученику, может быть неприемлем для другого.

Вопросы, для самопроверки

1. Что такое «метод воспитания»?
2. Какие методы воспитания и самовоспитания вы знаете?
3. Как правильно выбрать метод воспитания?
4. Какие бывают приемы воспитания?
5. Приведите примеры приемов воспитания.

§ 2. ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Понятие «форма воспитательной работы»

В педагогической науке не существует единого мнения о формах воспитательной работы. Во-первых, многозначно определяется само понятие, во-вторых, есть множество классификаций форм воспитательной работы. В начале семидесятых годов шла многолетняя дискуссия на страницах журнала «Советская педагогика» об основаниях этой классификации, которая ни к чему не привела.

В словаре С.И. Ожегова дается девять значений слова «форма». Это и внешнее сочетание, и установленный образец и т. п., Говоря о форме воспитательной работы, мы прежде всего имеем в виду выражение содержания воспитательной работы через определенную структуру отношений педагогов и учащихся. Е.В. Титова определяет форму воспитательной работы как устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач (воспитательных и организационно-практи-

125

ческих); совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы¹.

Для того чтобы разобраться в сущности понятия «форма воспитательной работы», целесообразно определить, какое место этот феномен занимает в педагогическом процессе, каковы его функции.

Первая функция — организаторская. Любая форма воспитательной работы предполагает решение организаторской задачи. В роли организатора может выступать как педагог, так и учащиеся. Организация дела отражает определенную логику действий, взаимодействия участников. Существуют обобщенные методики (алгоритмы) организации различных форм воспитательной работы, которые стали традиционными и используются многими педагогами (беседы, коллективные творческие дела, конкурсы, инсценировки и т. д.). Эти методики предполагают последовательное прохождение ряда стадий, этапов организаторской деятельности. Как считает В.С. Безрукова, педагогическая форма — это завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов². Но организация, по нашему мнению, не единственная функция формы.

Вторая функция формы — регулирующая. Использование той или иной формы позволяет регулировать как отношения между педагогами и учащимися, так и между детьми. Различные формы по-разному влияют на процесс сплочения группы школьников. Благодаря формам, где заранее закладывается необходимость взаимодействия, происходит формирование норм социальных отношений.

Третья функция — информативная. Реализация этой функции предполагает не только

одностороннее сообщение учащимся той или иной суммы знаний, но и актуализацию имеющихся у них знаний, обращение к их опыту.

Исходя из функционального подхода, форму воспитательной работы можно определить как регулирующий отношения педагогов и учащихся основной компонент организации педагогического процесса.

Форма по сути организационно обеспечивает реализацию целей, содержания, принципов и методов воспитания детей. В то же время одна и та же форма может отражать разное содержание, иногда даже не соответствующее первоначальному за-

¹ *Титова Е. В.* Если знать, как действовать. — М.: Просвещение, 1993. — С. 103.

² *Безрукова В. С.* Педагогика. — Екатеринбург: Деловая книга, 1996. — С. 80.

126

мыслу. Примером этого является трансформация конкурсов веселых и находчивых «Что, где, когда» в конкурсы по предметам, в конкурсы профессионального мастерства и т.п. В связи с этим следует говорить о непротиворечивости формы и содержания, а не об их единстве.

Классификация форм воспитательной работы

В педагогической теории и практике создано множество форм воспитательной работы. Некоторые методисты стремятся собрать как можно больше названий форм и даже насчитывают несколько тысяч таких названий. Попытка собрать такую коллекцию не имеет никакого смысла. Перечислить все формы воспитательной работы невозможно, да и нет такой необходимости. Каждая форма не повторяет другую, а лишь может быть похожа на нее.

Оригинальна предложенная Е.В. Титовой классификация форм воспитательной работы. Она считает, что существуют три основных типа форм воспитательной работы: мероприятия, дела, игры. Они различаются по следующим признакам; по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса, по объективным воспитательным возможностям.

Мероприятия — это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-нибудь другим для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. Она выделяет характерные признаки такого типа форм. Это прежде всего созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых или старших воспитанников. Иными словами, если что-то организуется кем-то для воспитанников, а они, в свою очередь, воспринимают, участвуют, исполняют, регулируют и т.п., то это и есть мероприятие¹.

Понятие «мероприятие» исходно состоит из двух: «мера» и «принимать». Как считает В.С.Безрукова, изначальный смысл мероприятия заключается в том, чтобы обозначить дозировку применяемых к воспитаннику мер. Впоследствии сам термин получил негативный смысловой оттенок как обозначающий формальное действие².

Ко второй группе форм воспитательной работы Е.В. Титова относит так называемые «дела». Дела — это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами кол-

¹ *Титова Е. В.* Если знать, как действовать. — М.: Просвещение, 1993. — С. 105—110.

² *Безрукова В. С.* Педагогика. — Екатеринбург: Деловая книга, 1996. — С. 81.

127

лектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе.

Игры — это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения¹.

Мы считаем, что, прежде чем говорить о классификации форм воспитательной работы, необходимо определить то, что отличает одну форму от другой, то есть определить признаки формы.

Таковыми признаками могут быть количественные: формы отличаются друг от друга временем их подготовки и проведения, количеством участников.

Когда мы говорим об отличии форм по времени, то имеем в виду, что воспитательные отношения его участников зависят от дозировки во времени. Важно выяснить, насколько продолжительны эти отношения, сколько времени говорит педагог и сколько ученик, как часто используется в воспитательной работе данная форма.

По времени проведения все формы можно разделить на:

— кратковременные (продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов);

- продолжительные (продолжительностью от нескольких дней до нескольких недель);
- традиционные (регулярно повторяющиеся).

По времени подготовки можно говорить об экспромтных формах, то есть проводимых с учащимися без включения их в предварительную подготовку, а также о формах, предусматривающих предварительную работу, подготовку учащихся.

Можно различать формы по видам деятельности — формы учебной, трудовой, спортивной, художественной деятельности; по способу влияния педагога — непосредственные и опосредованные.

По субъекту организации классификация форм может быть следующая:

- организаторами детей выступают педагоги, родители и другие взрослые;
- деятельность организуется на основе сотрудничества;
- инициатива и ее реализация принадлежит детям. По результату все формы можно разделить на следующие группы:

- результатом является информационный обмен;

¹ *Титова Е. В.* Если знать, как действовать. — М.: Просвещение, 1993. — С. 109.

128

- результатом является выработка общего решения (мнения);
- результатом является общественно значимый продукт. По количеству участников формы могут быть:

- индивидуальные (воспитатель — воспитанник);
- групповые (воспитатель — группа детей);
- массовые (воспитатель — несколько групп, классов).

Невозможно перечислить и тем более охарактеризовать все формы воспитательной работы. Отметим лишь некоторые из них, действующие во всех видах их совместной деятельности и являющиеся наиболее распространенными.

Индивидуальные формы пронизывают всю внеурочную деятельность, общение педагогов и детей. Они действуют в групповых и коллективных формах и в конечном итоге определяют успешность всех других форм. К индивидуальным формам работы относятся: беседа, душевный разговор, консультация, обмен мнениями (это формы общения), выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы, задачи. Эти формы могут действовать самостоятельно, а чаще всего они сопровождают друг друга. Каждая из них имеет свою инструментовку, но перед педагогами в индивидуальных формах работы стоит одна из важнейших задач: распознать ученика, открыть его таланты, обнаружить все ценное, что присуще его характеру, устремлениям, а также все, что мешает ему проявить себя. С каждым из них необходимо взаимодействовать по-разному, для каждого нужен свой конкретный, индивидуализированный стиль взаимоотношений. Важно расположить к себе подростка, вызвать его на откровенность, завоевать доверие, разбудить желание поделиться с педагогом своими мыслями, сомнениями. В индивидуальных формах работы заложены большие воспитательные возможности. Разговор по душам может оказаться для ребенка полезнее, чем несколько проведенных коллективных дел.

К групповым формам работы можно отнести советы дел, творческие группы, органы самоуправления, микрокружки. В этих формах педагог проявляет себя как рядовой участник или как организатор. В отличие от коллективных форм влияние его на детей более заметно, так как на него в большей мере обращено внимание школьников. Главная задача педагога, с одной стороны, помочь каждому проявить себя, а с другой — создать условия для получения в группе ощутимого положительного

129

результата, значимого для всех членов коллектива. Влияние педагогов в групповых формах направлено также на развитие гуманных взаимоотношений между детьми, формирование у них коммуникативных умений. В этой связи важным средством является пример демократичного, уважительного, тактичного отношения к детям самого педагога.

К коллективным формам работы педагогов со школьниками относятся прежде всего различные дела, конкурсы, спектакли, концерты, агитбригады, походы, турслеты, спортивные соревнования и др. В зависимости от возраста учащихся и ряда других условий педагоги могут

выполнять различную роль при использовании этих форм: ведущего участника, организатора; рядового участника деятельности, воздействующего на детей личным примером; участника-новичка, воздействующего на школьников личным примером овладения опытом более знающих людей; советчика, помощника детей в организации деятельности.

Все классификации взаимосвязаны, и в зависимости от подхода одна и та же форма может быть отнесена к любой из этих классификаций. Так, например, школьный кооператив — одна из комплексных форм трудовой деятельности, включающая в себя индивидуальные, групповые и коллективные формы воспитательной работы.

Дежурство по классу на первом этапе является формой непосредственного взаимодействия педагога со всем коллективом детей. Учитель организует коллективное обсуждение положения о дежурстве по классу. Сами школьники под его руководством вырабатывают правила дежурства, права и обязанности дежурных. В некоторых ситуациях дежурство полностью организуется и регулируется самими детьми без явного участия педагога.

По рассмотренным выше признакам можно охарактеризовать каждую форму.

Предлагаем схему характеристики формы воспитательной работы:

- 1) название,
- 2) продолжительность проведения.
- 3) предварительная подготовка или экспромтное проведение,
- 4) количество участников,
- 5) кто организует деятельность,
- 6) характер влияния педагога,
- 7) результат совместной деятельности.

Делая попытки классифицировать формы воспитательной работы, следует также иметь в виду, что существует такое явление,

130

как взаимопереход форм из одного типа в другой. Так, например, экскурсия или конкурс, рассматриваемые чаще как мероприятие, могут стать коллективным творческим делом, если эти формы будут разработаны и проведены самими детьми.

Проблема выбора форм

Многообразие форм и необходимость постоянного их обновления в практике ставят педагогов перед проблемой выбора формы воспитательной работы. В педагогической литературе можно найти описание различных форм проведения классных часов, конкурсов, сценариев, праздников и т. д.

Главный заказ от классных руководителей — дать новые формы воспитательной работы. Часть педагогов получает удовлетворение прежде всего от того занятия, на котором ему предлагают сценарий, разработку формы. В то же время мы убедились, что использование готового сценария в большинстве случаев не только бесполезное, но и вредное явление. В этой ситуации педагог (организатор) навязывает участникам работы кем-то придуманное, на кого-то ориентированное мероприятие. При этом он сам становится объектом замысла других людей и в такую же позицию ставит участников проводимой работы, что тормозит проявление и развитие творческих способностей, самостоятельности, лишает их возможности проявить и удовлетворить свои потребности.

Для педагога-гуманиста очевидно, что строить работу с детьми по чужим сценариям нецелесообразно. Однако это не отрицает возможность использования уже созданных и апробированных на практике форм воспитательной работы. Они нужны как для педагогов, так и для самих детей, которые, знакомясь с имеющимися наработками, опытом других, могут выбрать идеи и способы организации деятельности. В таком поиске может быть создана новая форма, отражающая интересы и потребности педагогов и детей. Только этим может быть оправдана публикация в педагогической литературе разработок и сценариев различных мероприятий.

Можно заимствовать идеи, отдельные элементы используемых в практике форм, но для конкретного случая обычно выстраивается вполне определенная форма работы. Так как каждый ребенок и детское объединение уникальны, то и формы работы по своему содержанию и построению неповторимы.

Предпочтительным является тот вариант, когда форма воспитательной работы рождается в

процессе коллективного ос-

131

мысления и поиска всех участников работы, педагогов и школьников, а в ряде случаев и родителей.

И все-таки вопрос о выборе форм воспитательной работы встает прежде всего перед педагогом. При его решении целесообразно руководствоваться следующими положениями:

1) Учесть воспитательные задачи, которые определены на очередной период работы (год, четверть); каждая форма работы должна способствовать решению этих задач.

2) На основе задач определить содержание работы, основные виды деятельности, в которые целесообразно включить детей.

3) Составить набор возможных способов реализации намеченных задач, форм работы с учетом:

а) принципов организации воспитательного процесса;

б) возможностей, подготовленности детей, интересов и потребностей;

в) материальной базы;

г) внешних условий (культурные центры, производственное окружение);

д) возможностей педагогов, родителей. 4) Организовать поиск форм работы на основе коллективного целеполагания, при этом продумав способы:

а) обогащения опыта детей новыми идеями, формами, например через обращение к опыту других, изучение имеющихся опубликованных материалов, постановку конкретных вопросов и т.д.;

б) проверки подготовленных педагогом вариантов форм, ненавязчивого проведения их через участников работы.

5. В процессе поиска и выбора важно обеспечить непротиворечивость содержания и форм воспитательной работы.

Таким образом педагог может определить набор форм работы с детьми, родителями на определенном этапе планирования в коллективе. Однако каждая форма требует определения совокупности конкретных способов, приемов, методов организации деятельности детей, что также целесообразно осуществлять вместе с участниками этой деятельности.

Конечно, есть ситуации, когда педагог сам продумывает и выстраивает форму воспитательной работы. Например, в индивидуальных формах работы все зависит от действий педагога, которые он должен продумать, спланировать с учетом конкретной ситуации.

Конструирование новой формы может идти таким образом:

выбирается известный тип формы, которая наполняется конкретным содержанием и способами организации деятельности.

132

Например, возникло желание провести конкурс. КВН или тематический вечер. Затем решается вопрос о том, чему они будут посвящены, каким будет содержание.

Другой способ построения формы более логичен, потому что он вытекает из задач мероприятия: за основу берется содержательная идея и после этого осуществляется поиск формы организации, построения, реализации выбранного содержания. Например, педагог и учащиеся решили обсудить проблему взаимоотношений в классном коллективе, а затем определяют форму проведения, разрабатывают структуру, способы организации обсуждения.

Формы коллективной творческой деятельности

Имея в виду большое разнообразие форм воспитательной работы, на наш взгляд, особенно важно овладеть методикой создания и реализации форм коллективной творческой деятельности. К сожалению, часто обычные мероприятия педагоги называют коллективными делами, что связано с искаженным пониманием творческой деятельности, ее идей, логики и принципов организации, которые разработаны И.Т. Ивановым и его последователями¹.

Форма воспитательной работы может быть коллективной и творческой, если она создается участниками деятельности в процессе совместного поиска, при этом:

1) учитываются интересы и потребности каждого; 2) индивидуальные цели не противоречат общим целям группы, объединения; 3) коллективная работа позволяет каждому найти значимое место в общем деле; 4) данная форма является по исполнению неповторимой.

Формы коллективной творческой деятельности от других форм отличаются прежде всего характером постановки воспитательных задач и освоения опыта учащимися. В воспитательном мероприятии педагог открыто ставит задачу перед детьми, передает им готовый опыт. В процессе коллективной творческой деятельности воспитатель тоже ставит задачи, но делает это незаметно. Школьники как бы сами «открывают» эти воспитательные задачи, вместе со взрослыми и под их руководством создают новый опыт, применяют ранее усвоенные знания и умения, приобретая новые.

Основу, сущность этой методики составляет тесное сотрудничество. совместная деятельность всех членов коллектива.

¹ *Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания. — М.: Просвещение, 1990.

133

старших и младших, взрослых и детей, педагогов и школьников, при этом они сообща планируют, готовят, проводят и оценивают работу, отдавая свои знания, умения и навыки на общую пользу и радость. На каждой стадии творческой совместной деятельности члены коллектива ведут поиск лучших путей, способов, средств решения жизненно важных практических задач, находя каждый раз новый вариант.

К формам коллективной творческой деятельности во вне-учебное время относят коллективные творческие дела, чередование традиционных поручений (ЧТП), сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ и другие.

Наиболее распространенными являются коллективные творческие дела (КТД), организация которых предусматривает шесть стадий. Методика работы педагога и коллектива на каждой стадии подробно описана в литературе¹.

Первая стадия — предварительная работа. Педагоги, взрослые устанавливают место предстоящего КТД в воспитательной работе, планируемой на новый период с данным коллективом, определяют конкретные воспитательные задачи, выясняют различные варианты, которые могут быть предложены на выбор детям, продумывают способы проведения своих замыслов, намечают действия, которые могут настроить детей на работу, увлечь перспективой, определяют возможности активизации деятельности каждого участника. Что лучше сделать? С кем? Для кого? Когда? При этом взрослые не диктуют, не навязывают, а размышляют вместе с учащимися.

Вторая стадия — коллективное планирование. Теперь действуют сами дети. Они ищут ответы на поставленные вопросы в микроколлективах (группах, звеньях). Этот разговор условно называют сбором-стартом. Успех его во многом обеспечивает ведущий. Он составляет выдвинутые варианты, задает наводящие, уточняющие вопросы, предлагает обосновать выдвинутые идеи, ставит дополнительные «задачи на размышление». Завершается поиск выбором совета дела.

Третья стадия — коллективная подготовка дела. Руководящий орган, совет дела уточняет, конкретизирует план подготовки и проведения КТД, затем организует его выполнение, поощряя инициативу каждого участника. Подготовка может идти по группам.

¹ *Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания. — М.: Просвещение, 1990.

134

Возможна ситуация, когда дети слабо включаются, а то и вовсе не включаются в практическую работу. Бывает так, что в самом начале некоторые ученики увлекаются, а потом быстро охлаждаются к делу, так как не приобрели еще умения преодолевать трудности. Поэтому велика роль взрослого, старшего товарища, характер его воздействия на детей, взаимодействия с ними. Не допуская открытого давления, взрослый по-товарищески побуждает детей к целенаправленному, творческому и самостоятельному участию в осуществлении общего замысла. Как? Может увлечь добрым сюрпризом или заинтересовать «трудного» секретным договором с ним. Оказать особое доверие ответственным поручением: «Только ты можешь это сделать». В некоторых случаях педагог подсказывает варианты выполнения работы, дает совет по использованию источников для поиска.

Четвертая стадия — проведение КТД, подведение итогов подготовки. На этой стадии осуществляется конкретный план, составленный советом дела. с учетом того, что наработано

группами (бригадами, звеньями). Школьники в разных формах демонстрируют опыт, накопленный в ходе планирования и подготовки дела. Не нужно бояться отклонений от замыслов, возникающих во время проведения КТД из-за разных непредвиденных обстоятельств. Не следует также бояться и ошибок, допущенных участниками. Все это тоже школа жизни. Педагог, по возможности, незаметно для всех участников дела, для которых оно организуется, направляет детей, регулирует их настроение, помогает сгладить неудавшиеся моменты.

Пятая стадия — коллективное подведение итогов КТД. Это может быть общий сбор коллектива, посвященный итогам КТД, или по группам. Каждый высказывает свое мнение, обсуждаются положительные и отрицательные стороны подготовки и проведения КТД.

Кроме общего сбора, участие каждого в оценке проведенного КТД может осуществляться и другими средствами: опросом, заполнением анкеты через стенгазету, творческими отчетами. Главное, чтобы каждый участвовал в размышлении об опыте (своем собственном и своих товарищей) проведенных КТД, учился анализировать, оценивать, извлекать уроки на будущее, выдвигать более сложные, чем прежде, задачи-вопросы. Школьники учатся вырабатывать общественное мнение, создавать добрые традиции.

Шестая стадия — ближайшее последствие КТД. На общем сборе в анкете дети и взрослые высказали предложения, поде-

135

лились своими впечатлениями, переживаниями. Говорили о том, чему научились. Педагогу все это надо взять на заметку, чтобы использовать в дальнейшей работе. Известно, что далеко не все школьники готовы осуществлять свои собственные решения, закреплять приобретенный опыт. Поэтому сразу же после подведения итогов КТД необходимо приложить максимум усилий для того, чтобы коллективно приняться за осуществление тех предложений, которые были высказаны на итоговом сборе. Намечается программа последовательных действий, определяются новые дела.

Коллективные творческие дела могут быть самые различные, они постоянно рождаются в работе объединений, использующих эту методику. Каждое КТД неповторимо, но можно назвать некоторые приемы, которые используются почти на всех стадиях КТД. Прежде всего, невозможно начать поиск, побудить к творчеству без четко поставленной проблемы или задачи. Важно, чтобы она была определена самими детьми. А для того, чтобы она была предложена школьниками, нужно создание специальных ситуаций. Если задача поставлена педагогом, необходимо убедиться, что она привлекательна и понятна детям. В зависимости от того, сколько проблем и какие из них выбраны для решения, определяется методика организации коллективной работы.

Один из эффективных приемов, применяемых почти на всех стадиях проведения коллективных творческих дел, — это создание микроколлективов, групп, бригад для решения конкретной задачи или выполнения творческого задания. В зависимости от содержания, вида КТД формирование групп может идти с учетом пожеланий, интересов, способностей учащихся или по случайному принципу (с помощью считалки, жребия).

Другим необходимым приемом этой методики является «мозговая атака», когда школьники в группах через обмен индивидуальными мнениями ищут наилучшие варианты решения проблемы, задачи. В ходе «мозговой атаки» может создаваться «банк идей», то есть набор возможных идей решения проблемы или задачи.

Часто используется еще один прием — отбор идей. Когда нужно из множества возможных решений, вариантов выбрать один или два-три. Выбор этих идей может осуществляться с помощью голосования или естественным путем, то есть участники поиска выбирают характер, форму своего участия реальным добровольным действием.

136

Когда выбор осуществить сложно, используется еще один прием — защита идей. Каждый член коллектива или микроколлектив защищает свой вариант, подводятся итоги этого поиска, и в результате рождается окончательное решение.

Чтобы обеспечить реализацию воспитательных возможностей КТД, педагогу необходимо

соблюдать определенные условия. Во-первых, нельзя нарушать последовательность действий (стадий) при подготовке и проведении любого КТД, допускать изменения позиции, роли, которая определена педагогу как старшему товарищу. Во-вторых, подготовка и проведение любого КТД требует того, чтобы взрослые вместе с детьми опирались на опыт предшествующих дел. В-третьих, необходимо учитывать опыт и знания учащихся, полученные в учебно-воспитательном процессе; ранее используемые формы. КТД — лишь один из компонентов общей системы средств воспитания, Важнейшим условием является реализация и развитие идеи заботы о себе, друг друге, родителях, близких людях, окружающем мире.

Коллективное творческое дело — это уникальное и в то же время естественное социальное и педагогическое явление, которое может быть положено в основу всей деятельности коллектива. Как педагогическая технология коллективная творческая деятельность или отдельные ее элементы могут быть использованы педагогами и учащимися при подготовке и проведении различных форм работы. Сегодня можно спорить о жизнеспособности коммунарства как социально-педагогического явления, но совершенно очевидно, что многие идеи, методические рекомендации по организации коллективной творческой деятельности успешно используются практиками.

В современных условиях целесообразно сделать некоторые акценты, связанные с сущностью методики и ее практической реализацией:

- доминирование целей развития индивидуальности и реализации личности каждого в коллективной творческой деятельности;

- выработка ценностей, идеалов, образцов в коллективе, исходя из личностных интересов и потребностей;

- определение творческих задач, проблем для решения самими участниками деятельности;

- создание условий для включения детей в творческую деятельность различных групп, объединений;

- от личности к делу, а не от дела к личности; не отбор предложений и идей при планировании работы, а предоставление

137

возможности каждому выбрать то, что соответствует его интересам и желаниям;

- создание условий для самоопределения участниками деятельности своей роли, характера поведения;

- оценка результатов, анализ коллективной деятельности с точки зрения проявления и развития личности каждого, формирования его отношений с участниками деятельности.

Формой коллективной творческой деятельности могут стать сюжетно-ролевые игры, если идеи, содержание и способы организации, правила игры разрабатываются в ходе коллективного творчества. Безусловно, этот поиск направляет педагог. Так, например, в школе-интернате № 11 поселка Константиновский Ярославской области дети придумали игру «Шоу-бизнес».

В процессе коллективного планирования внеучебной работы на учебный год родилась идея проведения игры «Шоу-бизнес», в которой имитировались бы современные рыночные отношения.

Цель игры «Шоу-бизнес» — формирование у детей умений пользоваться деньгами, начиная от способов их заработать до умения разумно их потратить.

Достижение цели предусматривает решение ряда *задач*:

- ознакомление детей с простейшими функциями таких организаций, как банк, биржа труда, налоговая инспекция, юридическая контора и т.д.;

- включение ребенка в условия конкурентной борьбы;

- формирование у детей самостоятельности в поступках, умения нести ответственность за них, развитие волевых усилий, чувства уверенности в своих действиях;

- воспитание уважения к окружающим людям и труду. В игре «Шоу-бизнес» участвовали все дети без ограничения в возрасте. Продолжительность игры составляла около трех часов, хотя требовалась длительная предварительная подготовка.

За неделю до проведения игры участники определили объекты труда, службы, которые выполняли основную функцию в ходе игры: биржа труда, банк, налоговая инспекция, юридическая контора, милиция, пресс-центр, рекламное агентство, магазин, салон красоты, фо-

тосалон, детский мир, скорая помощь и др. Дети по желанию выбрали службы и подготовили их к работе. Были определены следующие правила игры.

Всех участников игры можно условно разделить на две группы: первая — это те, кто работает в названных службах и получает заработную плату; вторая группа — основное количество — это те, кто пользуется их услугами и получает определенную сумму денег за выбранную работу. Для этого участнику игры, желающему заработать, необходимо прийти на биржу труда, где он сможет выбрать работу из

138

списка трудовых и творческих заданий, предложенных ему биржей. Каждому участнику игры выдается чековая книжка, в которой имеется описание работы и сумма оплаты за нее. Например, повесить стенд в кабинете физики — оплата 15—20 тысяч интерн (интерна — название денежной единицы).

После выполнения работы необходимо обратиться к налоговому инспектору для осуществления контроля и уточнения оплаты за работу. Чем выше качество выполнения, тем выше цена. Инспектор заверяет работу штампом на чековой книжке.

Далее участник следует в банк, где получает заработную плату, которую может потратить в магазине, фотосалоне, салоне красоты. При желании он может еще заработать, повторно обратившись на биржу труда.

Кто окажется трудолюбивым и более экономным, тот сможет стать участником аукциона, на котором разыгрывается более ценный товар, чем продается в магазине.

Во время игры работает юридическая контора, которая занимается разрешением конфликтных ситуаций, а также выдачей справок тем, кто не понял условий игры. Милиция следит за порядком и вправе взимать штрафы с нарушителей.

В процессе игры активно работают корреспонденты из пресс-центра. Они берут интервью у участников игры, описывают наиболее яркие события и чрезвычайные происшествия, случившиеся за время игры. Результатом их работы является экстренный выпуск газеты, вышедший в конце игры.

Деятельность рекламного агентства предусматривает предварительную работу за несколько дней до начала игры. Его задача — выполнение заказов клиентов на изготовление рекламы различных служб и товаров. Прием готовой продукции производится во время игры специалистом по рекламе. В зависимости от качества выполнения назначается цена.

Если кто-то почувствовал недомогание, то решить эти проблемы призвана скорая помощь, выдав порцию витаминов.

Для младших детей, живущих в интернате, организуется работа салона «Детский мир». Здесь они смогут заработать деньги за отгадывание загадок, участие в конкурсах, выполнение творческих заданий и т.п.

Все служащие в данных органах получают зарплату за час до окончания игры, когда будет закрыта биржа труда и все задания уже будут выданы. Размер зарплаты установлен заранее.

Участники игры также договорились о следующем:

1. Размер оплаты за один вид работы не должен превышать половины заработка служащего.
2. Количество служащих в налоговой инспекции должно быть достаточным для проверки всей работы одновременно.

139

3. Во избежание очереди в магазине целесообразно сделать несколько торговых точек.
4. Милиционер вправе взять не более трех штрафов за время игры.
5. Фотографу не назначать зарплату, так как он может заработать, получая деньги за фотографии. *Подготовка игры:*

1. Педагоги и дети установили:
 - необходимый список трудовых и творческих заданий;
 - денежную единицу;
 - название служб и количество служащих в них, а также размер их зарплаты, их отличительные особенности;

- правила игры, за несоблюдение которых будет взиматься штраф;
 - дату и точное время проведения игры.
2. Был вывешен информационный стенд, на котором отражены:
 - условия игры;
 - список трудовых и творческих заданий и соответственная плата за них;
 - список требующихся вакансий и размер зарплаты по каждой из них;
 - месторасположение служб, организаций и салонов;
 - рекламные плакаты различного характера.
 3. Напечатаны деньги и чековые книжки.
 4. Подготовлены; а) товар для продажи на аукционе и в магазине;
- б) различные инструменты для организации работы участников. *План проведения:*
1. Сбор-старт, на котором объявляются условия игры.
 2. Начало работы биржи труда, распределение трудовых и творческих поручений.
 3. Выполнение работы участниками (1—2 часа).
 4. Открытие магазина и начало работы салонов.
 5. Закрытие биржи труда и выдача зарплаты служащим.
 6. Аукцион.
 7. Заключительный сбор для подведения итогов игры.

Часто игра создается на основе формы ее проведения. Так, например, подросткам предлагается придумать игру «Экспедиция X». Форма — экспедиция, а куда и как она будет организована — решают дети, определяя ее направление, символы, правила, форму подведения итогов, названия и роли для участников игры.

На наш взгляд, формы коллективной творческой деятельности являются наиболее эффективными, если педагог овладел методикой их разработки и проведения. Такие формы способствуют развитию отношений между участниками воспитательного процесса, носят комплексный, деятельный характер,

140

обеспечивая субъектную позицию каждого участника и развивая важнейшие организаторские, коммуникативные, конструктивные, аналитические умения, а также формируя у детей ответственность, инициативность, самостоятельность.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое форма воспитательной работы?
2. Какие группы форм воспитательной работы вы знаете? ^3. Как осуществить выбор формы воспитательной работы? 4. Чем отличаются коллективные творческие дела от других форм воспитательной работы?

§ 3. ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Особенности изучения результатов и эффективности воспитания

Под результатами воспитательного процесса понимают те изменения, которые произошли с участниками педагогического процесса и в отношениях между ними.

Эффективность воспитательного процесса определяется мерой соотношения поставленных целей, прогнозируемого результата и реально достигнутого. В то же время высокий результат может быть достигнут различного рода усилиями. Поэтому под эффективностью воспитательного процесса мы понимаем степень достижения запланированного результата и соответствии с затраченными педагогическими усилиями и средствами.

Изучение результатов и эффективности воспитательного процесса выполняет аналитическую, контрольно-корректирующую и прогностическую функции. При этом решается ряд 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, происшедших в воспитательном процессе. Изучение влияния различных условий и средств на результаты работы, их эффективности и педагогической целесообразности;

в) выявление возможностей развития воспитательного процесса; изучение состояния и динамики развития является основой для поиска путей и средств дальнейшего совершенствования воспитательного процесса;

г) определение эффективности влияния воспитательной работы на развитие личности учащегося и педагога, отношений в коллективе.

Изучение результатов и эффективности воспитательного процесса — один из самых сложных вопросов педагогической теории и практики. Сложность обусловлена прежде всего тем, что на состояние, результаты и эффективность воспитательного процесса влияют не только условия самой школы, но и внешняя по отношению к нему среда. В «чистом виде» определить результат влияния воспитательной работы на достижение поставленных педагогических задач невозможно. Имеет ли тогда смысл изучать эффективность воспитательного процесса? Безусловно, так как, отказавшись от его изучения, мы обрекаем детей на стихийное существование и развитие.

Мы считаем нецелесообразным устанавливать единые для всех школ, коллективов критерии и показатели эффективности воспитательного процесса, потому что они могут быть разработаны самими участниками с учетом целей и задач проводимой работы, основных идей концепции, этапа развития воспитательной системы. Эти критерии служат прежде всего инструментом для самоанализа и самооценки детей, педагогов, родителей, школьного коллектива. Они должны быть достаточно конкретными, доступными для измерения, понятными для детей и взрослых.

При изучении эффективности воспитательного процесса надо иметь в виду, что динамика показателей может быть неодинаковой, более того, некоторые показатели могут почти не меняться, а иногда быть хуже, чем на предыдущем этапе. Общий вывод делается на основе сопоставления всех полученных данных, характеризующих проделанную работу.

Как часто исследуются состояние и эффективность воспитательного процесса? С одной стороны, это осуществляется постоянно, если речь идет о педагогическом наблюдении или использовании методик исследования, а с другой — периодически посредством специально организуемых «срезовых» исследований. Например, проводится анкетный опрос педагогов, учащихся и родителей или создаются специальные педагогические ситуации через определенные промежутки времени.

142

В этой связи можно говорить о текущих, периодических, итоговых, отдаленных по времени результатах. Целесообразно учитывать и анализировать информацию, полученную не только в разные периоды, но и различными методами.

Наиболее важными компонентами диагностики, на наш взгляд, являются изучение воспитанности школьников, сплоченности коллектива и отношений в нем, исследование организационных аспектов.

Изучение воспитанности школьников

Как уже отмечалось, эффективность воспитательной работы школы определяется в какой-то мере воспитанностью учеников и выпускников школы, подготовленностью их к сознательному выбору профессии, способностью адаптироваться к современным условиям жизни. Необходимо подчеркнуть, что определение уровня воспитанности школьников позволяет выявить меру соответствия личности учащегося запланированному воспитательному результату и степень реализации цели и задач воспитательной работы учебного заведения.

Что относят к показателям воспитанности школьников? Общепринято считать интегральным показателем общественную направленность детей, которая выражается во взглядах, убеждениях, ценностных ориентациях личности. Направленность школьников проявляется через ведущие устойчивые мотивы деятельности, через интерес к определенным видам социальной активности, через отношение к окружающему миру.

Выделяют три главных вида направленности: «на себя», «на объект», «на других людей». Например, «на себя»: быть здоровым, жить весело, развлекаться; «на объект»: наличие интересного дела, увлеченность занятием; «на других людей»: желание помочь окружающим, наличие друзей.

Возможен и другой подход к характеристике направленности личности: положительная, то есть направленность на добро, созидание, и отрицательная, то есть направленность на зло, разрушение.

Существует точка зрения исследователей, что показателем воспитанности школьника является наличие социально значимых качеств. По уровню их сформированности дается общая оценка воспитанности школьников. Качества личности рассматриваются как сплав специфического для данного качества мотива и форм, способов поведения.

143

Какой комплекс качеств может выступать как показатель воспитанности школьника?

На данный момент нет единой программы, которая бы определяла требования к воспитанности школьника, заканчивающего обучение. Мы полагаем, что это невозможно сделать, так как существуют самые различные типы общеобразовательных школ. Выпускники которых значительным образом могут и должны отличаться друг от друга. В этой связи каждое учебное заведение вправе само определить образ своего выпускника, на формирование которого и будет направлен педагогический процесс в данной школе. В качестве ориентира для характеристики воспитанности выпускника можно выбрать ряд интегральных отношений к высшим ценностям: к человеку, ТРУДУ, школе, прекрасному, природе, к самому себе.

Для изучения результатов и эффективности воспитательного процесса в школе наиболее объективными и реально измеряемыми показателями, на наш взгляд, являются ведущие мотивы поведения детей, нравственные ценности и ориентации. поступки учащихся. Исходя из этого предлагаем ряд методик, которые могут быть использованы в исследовании воспитанности учащихся.

Поскольку реальным проявлением воспитанности являются поступки, то важно зафиксировать их, наблюдая за поведением учащихся или создавая специальные ситуации, в основе которых лежит свобода выбора школьниками своих действий.

«Акт добровольцев» как метод изучения направленности личности может естественно «вписываться» в учебно-воспитательный процесс. Например, в школе через определенный промежуток времени появляются следующие объявления:

— Ребята! Поможем учителям в оформлении кабинетов! 5 сентября приглашаем всех желающих в школу в 10 часов. Совет старшеклассников.

— Всех желающих приглашаем на разговор-поиск «Как нашу школу сделать красивой и уютной».

— Тех, кто хочет принять участие в подготовке и проведении Новогоднего праздника для младших школьников, ждем 25 ноября в 14 часов в актовом зале школы. Совет дела.

Вот еще несколько ситуаций, созданных в одной из школ:

— Учитель приходит к старшеклассникам и просит помочь в подготовке праздника для малышей.

— Из-за болезни одного из организаторов общешкольного дела необходимо кому-то взять организаторские функции на себя.

144

Классный руководитель обращается с просьбой к учащимся помочь перевезти мебель.

Направленность личности учащегося достаточно ярко проявляется в ситуации выбора. Старшеклассники с большой заинтересованностью готовятся к проведению вечера. Но в первом классе заболел учитель, и у малышей может не состояться экскурсия. Старшеклассникам предлагается отказаться от участия в вечере и отправиться с младшими на экскурсию. Как поведут себя старшеклассники, какая реакция на просьбу возникнет у них — все может характеризовать воспитанность учащихся.

Поведение школьников в ситуации выбора свидетельствует о ведущих мотивах выбора. Например, в школе проводится час творчества. Учащимся предлагается выбрать предмет своей деятельности из перечня следующих занятий:

- разработка программы вечера-встречи с выпускниками школы;
- изготовление подарка для младших школьников;
- подготовка сюрприза для одноклассников;
- изготовление украшений для вечернего платья;

• обучение элементарным навыкам самообороны и т. д. Детям предлагается выбрать занятие с указанием его главного назначения:

- проявить свои таланты;
- сделать приятный сюрприз для друзей;
- оказать помощь младшим;
- поиграть, весело провести время;
- приобрести умения устанавливать контакт с людьми и т. д.

Перечень занятий, которые могут быть предложены для выбора школьникам, зависит от реальной ситуации в школе, от тех дел, к которым дети готовятся. Сопоставление результатов выбора учащимися занятий в нескольких ситуациях позволяет определить ведущие мотивы их поведения и деятельности. Полагаем, что хотя бы некоторое увеличение числа выпускников школы, проявляющих активность при оказании содействия другим людям, свидетельствует о повышении эффективности воспитательной работы школы.

Направленность личности может быть изучена с помощью метода «недописанный тезис». Детям предлагается за небольшой промежуток времени закончить одно или несколько предложений. Времени для завершения фразы дается, как правило, не более 15—20 секунд, затем идет начало следующего пред-

145

ложения. Мы предлагаем для примера несколько недописанных предложений:

- Человек счастлив, когда...
- В хорошей школе всегда...
- Если бы я нашел клад, то...
- Если бы я все мог, то я...
- Самое главное в жизни...
- Нельзя прожить без...

При обработке материалов, полученных в результате использования данного метода, мнения школьников необходимо сгруппировать таким образом, чтобы можно было определить соотношение ценностей учащихся:

- а) индивидуалистических или общественных;
- б) вещно-предметных или духовных;
- в) содержащих зло или добро для окружающих;

г) направленных на созидание или разрушение. Направленность личности школьника, характер его ценностей можно выяснить с помощью анкеты, в которой предлагается дать ответ на следующие вопросы и задания:

- Почему нельзя опаздывать на урок?
- Напиши десять слов или фраз, отвечая на вопрос: что ты больше всего ненавидишь?
- Что ты собираешься делать в свободное время?
- Напиши три желания в порядке их значимости для тебя и др.

Определение ведущих мотивов школьников возможно с помощью шкалирования и ранжирования. Учащимся предлагается определить, что и в какой степени привлекает их в деятельности. Для ответа используется следующая шкала:

- 3 — привлекает очень сильно;
2 — привлекает в значительной степени;
1 — привлекает слабо;
0 — не привлекает совсем.

Что привлекает в деятельности?

1. Интересное дело.
2. Возможность общения с разными людьми.
3. Возможность помочь товарищам.
4. Возможность передать свои знания.
5. Возможность творчества.
6. Возможность приобрести новые знания, умения.
7. Возможность руководить другими.
8. Возможность участвовать в делах своего коллектива.

9. Возможность заслужить уважение товарищей.
10. Возможность сделать доброе дело для других.
11. Возможность выделиться среди других.
12. Возможность выработать у себя определенные черты характера.

Обработка результатов. Для определения преобладающих мотивов следует выделить следующие блоки:

- а) общественные мотивы (пункты 3, 4, 8, 10);
- б) личные мотивы (пункты 1, 2, 5, 6, 12);
- в) престижные мотивы (пункты 7, 9, 11).

Сравнение средних оценок по каждому блоку позволяет определить преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.

Установление эффективности воспитательной работы в школе предполагает сравнение показателей, характеризующих выпускников в течение нескольких лет. С этой целью можно оформить таблицу 3.

Таблица 3

Название методик и показатели воспитанности учащихся	Данные в % от общего числа выпускников					
	9 класс			11 класс		
	1997	1998	1999	1997	1998	1999
1. Ситуации свободного выбора: а) направленность на себя; б) направленность на других людей;						
2. Акт добровольцев: а) дела на пользу школы; б) дела для младших; в) дела для себя						
3. Ранжирование мотивов: а) преобладание общественных; б) преобладание личных; в) преобладание				--		
4. Недописанный тезис: а) социально ценные ориентации; б) социально негативные ориентации; в) неопределенные ориентации						

Считая воспитанность учащихся важным показателем эффективности воспитательной работы, подчеркнем то, что параметры, фиксирующие воспитанность и ее динамику, не могут в полной мере характеризовать степень влияния воспитательной работы в школе на учащихся, так как на детей воздействуют и другие факторы (семья, социальное окружение, средства массовой информации и т. д.). Это следует учитывать при анализе и оценке эффективности воспитательной работы учебного заведения, педагогов.

Диагностика коллектива, отношений между участниками педагогического процесса

Одним из важнейших критериев, позволяющих определить эффективность воспитательной работы учебного заведения, является уровень развития коллектива и отношений участников педагогического процесса. В психологии и педагогике разработаны показатели и методики, с помощью которых можно это сделать. Важнейшей характеристикой развития коллектива является социально-психологический климат в нем, изучение которого осуществляется по следующим показателям:

- удовлетворенность членов коллектива взаимоотношениями, процессом организации деятельности, руководством;
- преобладающее настроение;
- взаимопонимание руководителей и подчиненных, старших и младших, взрослых и детей;
- степень участия членов коллектива в управлении, уровень развития самоуправления;
- сплоченность, продуктивность совместной деятельности;
- чувство собственного достоинства у каждого члена коллектива, гордость за свой коллектив;
- защищенность всех членов коллектива¹.

Основной характеристикой развития коллектива является состояние взаимодействия его членов. В школе изучение взаимодействия в коллективе может производиться на нескольких уровнях: учитель — ученик, ученик — ученик, педагог — педагог, старший — младший, родитель — педагог, родитель — ученик, родитель — родитель. Показатели взаимодействия участников воспитательного процесса охарактеризованы во второй главе § 1.

¹См.: Анисеева Я. Л. Психологический климат в коллективе. — М., 1989. — С. 14—15.

148

О развитии коллектива можно судить по уровню самоуправления в ученическом, педагогическом коллективах и во всей школе.

В этом разделе кратко охарактеризованы основные показатели развития коллектива для того, чтобы педагоги могли учесть их при разработке собственных методик изучения, при организации наблюдения, а также при описании состояния уровня развития коллектива как критерия эффективности воспитательной работы.

При диагностике коллектива необходимо помнить о многоаспектности этого явления и выбрать для исследования те показатели, которые в наибольшей мере важны для оценки эффективности воспитательной работы. Педагоги могут самостоятельно отобрать такие показатели и соответствующие им диагностические средства. Например, методику «Наши отношения», предложенную в книге Л.М. Фридмана, и др.

Методика «Наши отношения»

Цель: выявить степень удовлетворенности учащихся различными сторонами жизни коллектива.

Проведение. Школьнику предлагается ознакомиться, например, с шестью утверждениями. Нужно записать номер того утверждения, которое больше всего совпадает с его мнением.

Например, для изучения дружбы, сплоченности или, наоборот, конфликтности может быть предложена серия утверждений:

1. Наш класс очень дружный и сплоченный.
 2. Наш класс дружный.
 3. В нашем классе нет ссор, и конфликтным наш класс назвать нельзя.
 4. В нашем классе иногда бывают ссоры, но конфликтным наш класс назвать нельзя.
 5. Наш класс недружный. Часто возникают ссоры.
 6. Наш класс очень недружный. Трудно учиться в таком классе. Другая серия утверждений позволяет выявить состояние взаимопомощи (или ее отсутствие):
1. В нашем классе принято помогать без напоминания.

2. В нашем классе помощь оказывается только своим друзьям.
3. В нашем классе помогают только тогда, когда об этом просит сам ученик.
4. В нашем классе помощь оказывается только тогда, когда требует учитель.

¹См.: Фридман Л. М., Пушкина Т.А., Каплунович И. Я. Изучение личности учащегося в учебных коллективах, - М., 1988. — С. 167—172.

149

5. В нашем классе не принято помогать друг другу.

6. В вашем классе отказываются помогать друг другу. Те суждения, которые отмечены большинством учащихся, свидетельствуют о состоянии взаимоотношений и атмосфере в коллективе. В то же время мнение конкретного ученика показывает, как он себя ощущает в системе этих отношений.

Для того чтобы зафиксировать динамику развития школьного или первичного коллектива, целесообразно составить таблицу, в которую ежегодно следует заносить результаты диагностики. Например, для условий школьного коллектива таблица может быть составлена следующим образом:

Таблица 4

Показатели развития школьного коллектива (в скобках указаны методики изучения)	9 клас			11 клас		
	1997	1998	1999	1997	1998	1999
1. Число изолированных детей (социометрия)						
2. Количество детей (в %), которые оценили отношения в коллективе (методика «Наши отношения» в приложении 8) баллами: 6 5 4						
3. Коэффициент развития ученического самоуправления (методика во второй главе §5)						
4. Количество детей (в %), назвавших педагога примером для подражания (анкета для старшеклассников)						

5. Количество детей (в %), оценивающих отношения педагогов и учащихся (анкета)						
6. Количество старшеклассников, участвующих в работе с младшими (анкета) и т. д.						

150

Изучение эффективности педагогических средств

Изучение эффективности воспитательного процесса предусматривает исследование его организации и предполагает:

- определение наиболее эффективных педагогических средств;
- выявление существующих «пробелов», установление малоэффективных влияний и отрицательных воздействии в организации воспитательного процесса;
- установление причин, снижающих его эффективность;
- выявление путей, способствующих развитию воспитательной работы.

Чтобы изучить организацию воспитательного процесса, необходимо собрать информацию, отражающую:

- а) содержание и формы деятельности педагогов, учащихся, родителей;
- б) результаты воспитательного процесса, т. е. изменения в воспитанности детей, отношениях между участниками педагогического процесса, развитии коллектива;
- в) что и как из проведенного повлияло на развитие воспитания учащихся, то есть эффективность использованных средств.

Первый блок информации без труда может быть получен при анализе планов, учебно-воспитательных разработок дел, рабочих записей, сделанных педагогом по ходу проводимой работы, в беседе и в процессе коллективного анализа. Содержание и организация сбора информации по второму блоку изложены в двух предыдущих разделах.

Наиболее доступным методом изучения эффективности используемых воспитательных средств является, на наш взгляд, коллективный анализ жизнедеятельности школы, класса, объединений, однако результаты такого анализа полезно дополнить и уточнить с помощью использования других методов сбора информации. С этой целью заполняются анкеты с учащимися, педагогами и родителями.

Приведем примеры вопросов анкеты, которые позволяют определить эффективность используемых педагогических средств, например конкретных дел:

- Назовите самые запомнившиеся дела учебного года.
- Какие дела способствовали установлению дружеских отношений в коллективе?
- Организатором каких дел в классе ты был? и т.п. При составлении «срезовых» анкет особенно важно продумать возможность быстрой обработки. В таких анкетах чаще

151

всего используются вопросы закрытого типа, то есть регламентирующие выбор мнений, или предусматривается возможность использования «шкалирования» оценок и мнений. Приводим пример такой анкеты.

Цель: определить, что и в какой мере в школе является значимым для детей, влияет на их отношение к окружающему миру; изучить эффективность воспитательных средств, степень их влияния на результаты воспитательного процесса.

Проведение. Каждому ученику предлагается оценить степень влияния нижеперечисленных средств на:

- а) его отношение к жизни; формирование у него положительных качеств;

б) обстановку и психологический климат в школе. Оценивать предлагается по следующей шкале:

- 6 — повлияло очень сильно;
- 5 — повлияло сильно;
- 4 — повлияло в значительной мере;
- 3 — повлияло, но незначительно;
- 2 — почти не повлияло;
- 1 — не повлияло;
- 0 — отрицательно повлияло.

Таблица 5

№п/	Название средств	Степень влияния	
		А	е
1	Общешкольное дело «За честь школы»		
2	Общешкольное дело «Праздник знаний и творчества»		
3-5	Другие общешкольные дела (перечисляются)		
6	Уроки математики		
7	Уроки географии		
8— 17	Уроки по другим предметам (перечисляются)		
18	Классные дела		
19	Взаимоотношения с учителями		
20	Взаимоотношения с одноклассниками		
21	Взаимоотношения с родителями		
22	Занятия в клубе, кружке, секции или другом объединении по интересам		
23	Обстановка в классе		
24	Пример родителей		
25	Пример педагогов		
26	Отношение к вам ваших товарищей		

27	Ваше увлечение в свободное время		
28— 30	Другие средства (элементы) воспитательного процесса (перечисляются)		г

152

Обработка результатов. Подсчитывается средний балл из всех оценок каждого средства и определяется эффективность его влияния на учащихся в сопоставлении с другими.

Основным средством, влияющим на развитие детей, педагогов, отношения в коллективе, является деятельность, в которую включаются участники педагогического процесса и которая организуется в различных формах.

Изучение эффективности формы воспитательной работы предусматривает определение ее результатов и соотнесение этих результатов с затратами, усилиями педагогов, организаторов проводимой работы.

Результаты мероприятия характеризуются степенью решения воспитательных задач, мерой его влияния на развитие отношений между детьми, на развитие их активности и творчества, проявление их индивидуальности, самореализацию. Для изучения результатов и эффективности мероприятия используются различные способы.

1) Наблюдение за поведением учащихся в процессе подготовки и проведения мероприятия, когда предоставляется возможность фиксировать позицию каждого ребенка по определенным показателям. Сравнение данных наблюдений для различных ситуаций позволяет оценить эффективность отдельных педагогических средств, используемых при проведении мероприятия, и в целом эффективность формы воспитательной работы.

2) Наблюдение за поведением детей, их отношениями после проведения мероприятия. Так, например, после беседы о культуре поведения или обсуждения отношений в коллективе важно найти факты, подтверждающие положительные изменения в поведении и действиях детей, чтобы убедиться в полезности проведенной формы воспитательной работы. Если после завершения разговора по какой-либо теме на классном часе учащиеся продолжают обсуждать затронутую проблему, можно предположить, что классный час в определенной мере достиг своей цели.

3) Анкетирование участников деятельности. Данный метод нецелесообразно использовать часто. Опрос надо провести в том случае, если мероприятие проходило впервые или есть сомнения в эффективности и целесообразности тех или иных используемых средств.

Можно использовать открытые вопросы, например: что получилось и почему? Что не получилось и почему? Нужно ли было данное дело и почему? Если бы снова проводилось это дело (мероприятие), стал бы ты принимать в нем участие?

153

Ответы на эти вопросы позволяют представить педагогам видение детей, выявить значимые для них элементы, сопоставить свои замыслы с реальной оценкой воплощения этих замыслов.

В ряде случаев полезную и объективную информацию может дать шкалированная анкета, которая быстро заполняется и обрабатывается. Например, учащимся предлагается дать ответы на вопросы:

— В какой мере ты смог проявить свои способности и таланты в этом деле?

— В какой мере тебе удалось проявить активность, заинтересованность? и т.п.

При этом используется следующая шкала: 4 — полностью проявил; 3 — в основном; 2 — частично; 1 — мало; 0 — не смог проявить.

Или:

— Оцени полезность этого мероприятия для развития отношений в нашем коллективе.

— Оцени полезность этого дела для развития твоих творческих способностей.

Предлагается шкала:

4 — полезно;

3 — скорее полезно, чем бесполезно;

2 — трудно сказать;

1 — скорее бесполезно, чем полезно;

0 — бесполезно.

Учащиеся в анкете по соответствующей шкале могут оценить эффективность, полезность и значимость для себя отдельных фрагментов, приемов, элементов, из которых состояла данная форма работы.

4) Цветограмма. Каждый ученик оценивает конкретную форму работы с помощью цветных жетонов. Содержание оценок может зависеть от характера и целей мероприятия. Например, каждый ученик оценивает занятия, которые посетил.

5) Символическая оценка настроения после мероприятия. Например, после завершения мероприятия предлагается зафиксировать свое настроение, опустив жетон в один из пакетов со следующими рисунками:

а) светит солнце;

б) тучи на небе, и пробиваются лучи солнца;

в) идет дождь.

Символическая оценка используется не во всех случаях, так как есть такие формы работы, в которых на первый план вы-

154

ступает не эмоциональное состояние участника, а полезность и важность проделанного. В ряде случаев эмоциональная оценка не является критерием эффективности мероприятия. (Например, серьезный и сложный разговор, дискуссия, которые могут побудить к осмыслению, переживанию, но при этом эмоциональное состояние может быть противоречивым, неоднозначным.)

б) Отдаленная оценка формы воспитательной работы. В конце года учащимся предлагается вспомнить все дела, в которых они участвовали или которые организовали в коллективе, и оценить их с помощью цветограммы, шкалы, словесно. У детей есть возможность оценить эти дела в сравнении, а педагогам остается проанализировать результаты оценок и выявить наиболее действенные средства.

Важным показателем результативности любого дела (мероприятия) является последствие, т. е. когда в процессе проведения очередного дела, подведения его итогов рождается новая идея, система действий по ее реализации или новое дело.

Об эффективности формы воспитательной работы можно судить по тому, как учащиеся включились в коллективный анализ, насколько глубоко и сущностно они характеризуют проделанную работу на этапе подготовки и осуществления мероприятия.

Перед коллективным анализом формы работы очень важно оценить результативность (как дело повлияло на каждого ребенка и на взаимоотношения детей), а также знать мнение учащихся о действенности используемых приемов и средств в ходе проведенной работы.

Целесообразно учитывать, что эффективность форм воспитательной работы изучается для того, чтобы педагоги и организаторы могли внести коррективы в последующие действия, в организацию очередных дел с учетом поставленных целей и задач, постоянно отслеживать развитие воспитательного процесса.

Требования к изучению результатов и эффективности воспитательного процесса

В основу диагностики воспитательного процесса положено не сравнение изучаемого явления с какими-то общепринятыми нормами, а главным образом сопоставление полученных результатов, характеризующих его нынешнее и предыдущее состояние. По динамике вышеизложенных показателей в те-

155

чение нескольких лет можно судить о результатах воспитательной работы.

Вряд ли возможно и целесообразно стремление изучить этот процесс с учетом всех показателей. Отбор критериев, показателей и соответственно методик исследования ведется с учетом конкретных условий и тех задач, которые решаются коллективом в данный период. При

этом, безусловно, некоторые критерии и методики используются ежегодно, чтобы с помощью метода сравнения можно было бы наблюдать динамику развития и результаты воспитания.

Необходимо стремиться к тому, чтобы изучение состояния и результатов работы органично вписывалось в воспитательный процесс, чтобы диагностическая деятельность носила воспитывающий характер и способствовала решению педагогических задач. Диспут, коллективный анализ, самоанализ не только интересны и полезны для школьников, но и при правильной педагогической инструментровке дают объективную информацию о состоянии воспитательного процесса.

Примером комплексных методик, которые являются также воспитательными средствами, могут быть дни творчества, проведенные в Ананьинской основной школе Ярославского района, а также комплексная однодневная игра «Мы строим город», организованная в средней школе № 87 г. Ярославля.

Комплексно-ролевая игра «Мы строим город»

Цель: развитие творческих способностей и интересов школьников; изучение состояния и результатов воспитательной работы: а) активности школьников; б) интересов и мотивов их участия в делах; в) отношений между старшими и младшими, педагогами и детьми; г) уровня творчества и инициативы; д) готовности школьников к сознательному выбору видов работы.

План подготовки:

1. Объявление о возможности принять участие всем желающим в планировании общешкольного дела, интересного для всех детей.

2. Организация коллективного планирования. В результате было принято решение провести игру «Мы строим город» и создать мозговой центр игры — мэрию города, в которую вошли старшеклассники — авторы основных идей игры. На первом заседании мэрии были приняты решения о названии города и воззвание ко всем гражданам с предложением о строительстве города, а также о распределении должностей.

156

Воззвание к жителям города было таково: «22 марта наша школа превратится в город. В нем будет работать множество организаций, которые вы откроете в классах и коридорах школы.

Как в любом городе, у нас будет своя мэрия. Мэр — Алексей Сидоров. Ведущим специалистом по охране правопорядка является Евгений Смирнов; учету населения — Екатерина Михеева; градостроительству — Елена Ткаченко; рекламе — Наталья Скворцова; печати и информации — Анна Пахомова. Эти специалисты помогут в организации вашего предприятия и будут ждать вас на консультацию».

3. Первая консультация для педагогов и учащихся. Ее цель — обсудить замысел инициативной группы и определить создаваемые в городе учреждения. Для участия в игре классные коллективы выбрали следующие предприятия и учреждения: 7а — Восточный клуб; 7б — Салон изящных искусств; 7в — Зоологический музей; 7г — Справочное бюро; 7д, 7е — Уличный театр; 7ж — Клуб карикатуристов; 7з — Звездный салон; 8а — Шейпинг-клуб и фотосалон; 8б — Дискотека; 8в — Клуб литературных героев; 8г — Луна-парк; 8д, На — географическое общество «Остров сокровищ»; 9а — Рекламное бюро; 9б — Ателье мод; 9в — Архив; 9г — Редакция газеты; 9д — Игрушечная фабрика; Юа — Кафе «Капелька» и видеосалон; 11б — полиция.

4. Вторая консультация для педагогов и учащихся, в ходе которой были приняты заявки на рекламу и решены организационные вопросы.

5. Организация работы рекламного агентства.

6. Изготовление паспортов для всех жителей города и учителей.

7. Оформление рекламных плакатов в коридорах и вестибюлях школы (за два дня до игры). В рекламе подчеркивается, какие интересы и потребности школьника могут быть удовлетворены, если посетить те или иные организации и учреждения.

8. Утверждение плана дня мэрии города (с участием руководителей учреждений).

План проведения игры:

7.30 — начало работы полиции и паспортного стола;

8.00 — начало творческих уроков;

8.45 — начало работы справочного бюро;

8.50 — торжественный митинг, посвященный открытию города;

9.10 — «Дискотека»;

9.15 — открытие учреждений: «Ателье мод», «Игрушечная фабрика», «Шейпинг-клуб», «Фотосалон», «Луна-парк», «Салон изящных искусств», «Зоологический музей», «Салон красоты», «Географическое общество», «Остров сокровищ», «Клуб карикатуристов»;

9.30 — открытие учреждений: «Звездный салон», «Клуб имени А. Шварценеггера»; начало работы газеты «Городские новости»;

10.00 — заседание «Клуба литературных героев»;

11.00 — начало работы архива с целью сбора информации о ходе и итогах игры;

157

12.30 — заключительное заседание мэрии: подведение итогов, анализ игры;

18.00 — бал у мэра.

Сбор информации в ходе игры. Чтобы собрать информацию, необходимую для изучения состояния воспитательной системы школы, учащимся, как жителям города, были выданы паспорта, где фиксировалось посещение ими учреждений и характер выполняемой работы. Все предприятия, существовавшие в городе, имели эмблему, цвет, который позволял зафиксировать мотивацию выбора детьми учреждений: синий — где можно чему-то научиться; желтый — где можно прославиться; красный — где весело; зеленый — где можно быть полезным. Паспорта по окончании игры сдавались в архив города.

Обработка сведений, представленных с помощью паспортов, позволила зафиксировать количество участников, организаторов игры, выявить наиболее популярные предприятия, а значит, и интересы детей, определить мотивацию выбора учреждений (см. таблицу 6).

Таблица 6

Информация по результатам игры

Показатели	Классы, участники игры					
	7	8	9	10	11	Всего в школе
1. Количество детей (в % к общему числу учащихся), участвующих а) в планировании дел; б) в подготовке; в) в анализе						
2. Количество педагогов (в % к общему числу педагогов), принявших участие а) в планировании дел; б) в подготовке; в) в анализе						
3. Ведущие мотивы выбора видов работы с детьми (в % к общему числу участников игры): а) где можно сделать что-то полезное для других; б) где можно чему-то научиться; в) где весело; г) где можно прославиться						

4. Количество детей (в % к общему числу участников игры), посетивших учреждения (ниже—перечисляются все учреждения и организации						
--	--	--	--	--	--	--

158

День творчества

Цель: развитие творчества и познавательных интересов учащихся, изучение состояния воспитательной работы. *Подготовка:*

1. Методическая и организационная работа педагогического коллектива (обсуждение целей дня, выбор уроков, занятий, обсуждение выборов предыдущих дней творчества).

2. Психологический настрой педагогов на возможные результаты выбора уроков (были случаи, когда к учителю никто не приходил).

3. Знакомство с планом дня, его организацией.

4. Подготовка методик для изучения состояния воспитательной работы, результатов самого Дня творчества.

5. Составление расписания.

Методики изучения эффективности воспитательной работы

I. Создание ситуаций выбора:

- а) выбор уроков;
- б) выбор занятий по интересам с различной направленностью;
- в) выбор учителя, с которым можно пообщаться по любой проблеме.

II. Анкета для учащихся

1. Какие уроки вы выбрали?

2. Почему именно эти уроки?

- а) Нравится предмет;
- б) нравится учитель;
- в) заинтересовала тема;
- г) пошел за компанию с товарищем;
- д)случайно;
- е) посоветовали;

ж) у этого учителя спокойно себя чувствуешь на уроке;

з) на этом уроке можно не отвечать;

и) другие причины (укажите). 3. Что вам понравилось на уроке?

- а) Содержание заданий;
- б) рассказ учителя;
- в) форма рассказа;
- г) отдельные фрагменты урока;
- д) содержание вашей работы на уроке;
- е) отношение к вам учителя;
- ж) отношения между учащимися;

з) что еще (допишите). 4. Что для вас на уроке было неожиданным, удивительным?

- а) Содержание заданий;
- б) материал, который узнал на уроке;
- в) форма урока;

г) форма работы ученика на уроке;

д) отношение к вам учителя;

е) отношения между учащимися;

ж) что еще (допишите).

5. Что вам понравилось? Что бы вы хотели изменить, улучшить на уроке?

6. Удовлетворены ли вы тем, что пошли на эти уроки?

159

- а) Полностью удовлетворен;
- б) скорее удовлетворен, чем не удовлетворен;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) скорее не удовлетворен, чем удовлетворен;
- д) не удовлетворен.

III. Анкета для педагогов

1. Оцените День творчества по следующим параметрам:

- а) что было полезного;
 - б) что было интересного;
 - в) что было неожиданного.
2. Какие проблемы в проведении урока по выбору вы увидели?
 3. Какие проблемы остались неразрешенными?
 4. Какая помощь вам необходима для решения этих проблем?
 5. С какими проблемами в организации часа по интересам вы столкнулись?
 6. Какие трудности вы испытывали при проведении часа общения?
 7. Какую методическую помощь вы хотели бы получить, чтобы успешно проводить час общения?
 8. Что нового, неожиданного открыл этот день в детях?
 9. Что вам не понравилось в проведении этого дня?
 10. Что бы вы предложили для улучшения подготовки и проведения Дня творчества?

IV. Анкета для тех, кто не пришел на встречу с педагогами 1. Почему вы не пришли на урок общения с учителем?

- а) Не нравятся педагоги;
- б) ушел за компанию;
- в) не знаю, о чем спрашивать;
- г) не знаю, как спрашивать;
- д) помешали другие ребята;
- е) другие причины (назовите).

2. Что нужно изменить, чтобы вы захотели прийти на следующую встречу?

V. Цветограмма

В этот день каждый ученик оценивает занятия, которые посетил, с помощью цветных жетонов. Содержание оценок может зависеть от характера и целей занятия (см. таблицу 7).

160

Таблица 7

Цвет	1-й вариант	2-й вариант
Красный	Все понравилось, доволен, что пришел	Был активен, смог проявить свои способности
Зеленый	Доволен, что пришел, но не все	Стремился быть активным, но не смог в полной мере себя
Желтый	Не совсем доволен, что пришел	Проявил себя не в полной мере, так как не стремился к этому
Синий	Занятия не понравились, зря	Совсем не проявил себя

VI. Сочинение-размышление на темы (по выбору):

1. День творчества. Что это такое?
2. Каким я вижу (представляю) День творчества.

VII. Коллективный анализ — обсуждение учащимися и педагогами следующих вопросов и заданий:

1. Что было в День творчества: а) полезного; б) удивительного; в) неожиданного?
2. Что понравилось: а) на уроках; б) на занятиях по интересам; в) на часах общения?

3. Кто (что) удивил(о) вас?
4. Что понравилось? Кто (что) огорчил(о) вас?
5. Внесите предложения по улучшению проведения таких дней.
6. Нарисуйте эмблему Дня творчества.
7. Выразите ваше настроение в этот день с помощью рисунка.

Если изучение ведется открыто, например при анкетировании, педагог предварительно разъясняет его полезность для самих школьников, для улучшения дальнейшей работы в школе, классе, показывает важность откровенного и заинтересованного отношения детей при ответах на поставленные вопросы. В этом случае полезно познакомить опрашиваемых с результатами исследования. Итоги сообщаются в интерпретированном, обобщенном, систематизированном виде, без указания авторов того или иного мнения. Знакомство с итоговой информацией изучения может быть завершено обсуждением и разработкой путей решения выявленных недостатков, проблем.

При проведении диагностического исследования необходимо соблюдение педагогического такта. Недопустимо без согласия автора публичное оглашение ответов на вопросы анкеты

161

или беседы, сообщение результатов, которые унижают достоинство отдельных учителей или школьников.

При исследовании результатов и эффективности воспитательного процесса необходимо использовать не одну методику, а их систему, в которой методы дополняли бы друг друга и подтверждали объективность, достоверность результатов изучения. Методики должны по возможности представлять собой обычное учебное или воспитательное средство, учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, специфику коллектива и взаимоотношений в нем.

В ряде случаев при проведении изучения важно исключать влияние испытуемых друг на друга. Это может быть обеспечено заполнением каждым персонального опросника, анкеты. Педагог подчеркивает важность независимости мнений при изучении проблемы.

Необходимо также учитывать, что применять некоторые методики может только специалист или незнакомый для опрашиваемых человек, чтобы нейтрализовать влияние или порой даже давление знакомого для испытуемых педагога.

При изучении воспитательной работы в школе особенно важно предусмотреть возможность как качественного, так и количественного анализа полученных данных. В этих целях нужно продумать конкретные показатели, способы их фиксирования, их математическую обработку. Методики должны быть достаточно простыми и не требовать громоздких процедур для обработки и интерпретации полученных результатов. Полезно составить специальные таблицы, доступные для восприятия детей и взрослых, где ежегодно фиксируются основные, наиболее важные данные «срезовых» исследований.

Объективность информации, ее сравнимость возможна в том случае, если обеспечивается систематичность изучения результатов и эффективности воспитательного процесса. Для этого нужно:

- а) проведение «срезовых» исследований в одно и то же время учебного года;
- б) соблюдение определенной периодичности изучения (одни показатели целесообразно фиксировать ежемесячно, другие — ежегодно, третьи — через 2—3 года);
- в) обеспечение преемственности в использовании диагностического инструментария исследования.

Систематичность изучения состояния воспитательной системы предусматривает его плановость, которая помогает соблю

162

дать чувство меры в организации исследований в коллективе, чтобы не перегружать педагогов, школьников и их родителей заполнением анкет или выполнением каких-то заданий. В противном случае может снижаться объективность получаемой информации. Нам кажется нецелесообразным проведение анкетного опроса с одними и теми же учащимися, родителями, педагогами более двух раз в году. Полезно составить план изучения состояния, результатов воспитательного процесса в коллективе, структура которого может быть следующей:

Таблица 8

Что изучать	Методика (методы) изучения	Дата	Ответственный
.			

Сложность изучаемого процесса требует проведения опроса по одной и той же проблеме со всеми участниками педагогического процесса — педагогами, учащимися, родителями. Степень схождения их суждений, мнений, оценок обеспечивает большую объективность информации и выводов.

При отборе содержания и способов изучения состояния и результатов воспитательного процесса важно учитывать, что большинство методик позволяет зафиксировать не один, а несколько показателей. Так, при составлении «срезовых» анкет включаются вопросы на определение психологической атмосферы в коллективе, взаимодействия членов коллектива, воспитанности и активности детей. Конечно, каждая школа, коллектив имеют свою специфику, поэтому при изучении результатов воспитательной работы целесообразно использовать методики, адекватные особенностям педагогического процесса в учебном заведении.

Изучение результатов воспитания в школе будет более плодотворным, если осуществляется управление диагностической деятельностью. Прежде всего в решении данного вопроса должна проявить заинтересованность администрация школы. Она подбирает группу специалистов, которые могли бы организовать систематическое и планомерное изучение состояния и результатов воспитательного процесса. Администрация определяет заказ, направляет и регулирует работу этой группы. В то же время руководство школы стремится включить в исследовательскую деятельность всех учителей школы, что способствует

163

повышению их субъектной роли в построении и развитии воспитательного процесса учебного заведения. Классные руководители, организаторы проводимой работы осваивают различные методы изучения учащихся и коллектива, способы анализа материалов исследования воспитательного процесса в первичных коллективах.

Вопросы для самопроверки

1. В чем особенности изучения результатов и эффективности воспитательного процесса?
2. Назовите критерии и показатели результатов воспитательного процесса.
3. Почему результаты воспитательной работы всегда относительны?
4. Как изучать воспитанность учащихся?
5. Как изучить результат и эффективность конкретного мероприятия, формы воспитательной работы?
6. Назовите требования к изучению результатов и эффективности воспитательной работы,

§ 4. АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Сущность и требования к организации аналитической деятельности

Роль педагогического анализа в воспитательной работе чрезвычайно велика. Чем глубже и обоснованнее педагог осуществляет анализ, проникает в сущность управляемого объекта и процессов, протекающих в нем, тем доказательнее и эффективнее его действие по упорядочению управляемой системы и переводу ее в новое, более высокое качественное состояние.

Анализ тесно связан с целеполаганием, прогнозированием, планированием воспитательной работы. Чем глубже анализ, тем правильнее и конкретнее будут определены цели и задачи деятельности коллектива на очередной период. Чем конкретнее цели, тем вернее, оптимальнее может быть осуществлен отбор содержания и форм планируемой работы.

В результате анализа воспитательного процесса педагоги определяют:

- результаты педагогического процесса;
- целесообразность проводимой работы;
- факторы, которые обусловили достигнутые результаты;

— эффективность используемых средств, степень их влияния на результаты воспитательного процесса;

— достижения и недостатки в организации воспитательной работы, их причины;

— неиспользованные возможности и резервы для дальнейшего совершенствования работы;

— пути развития воспитательного процесса и устранения причин обнаруженных недостатков.

Анализ может обеспечить: а) научность планирования;

б) действенность регулирования воспитательного процесса;

в) действенность контроля.

Опираясь на принципы педагогического анализа, разработанные Ю.А.Конаржевским, охарактеризуем основные требования к организации анализа воспитательной работы¹.

1) Анализ воспитательной работы должен быть объективным и предусматривать выявление существенных черт анализируемого объекта, отделение их от несущественных, учет как количественных, так и качественных характеристик; выявление причинно-следственных связей, являющихся основой для распознавания наиболее существенных сторон воспитательного процесса, изучение педагогом каждого отдельного явления, признание диалектического единства объективного и субъективного при первичности объективного.

2) Необходимо рассматривать всю совокупность явлений в их взаимосвязи и взаимодействии. Лишь через различные отношения с другими явлениями педагогической деятельности данное явление может проявить свою сущность. Любой воспитательный процесс, любое педагогическое явление, в каких бы условиях они ни протекали, обязательно существуют во взаимодействии с другими.

3) Рассматривать предмет анализа следует в процессе возникновения, становления, изменения и развития: вскрывать его противоречивый характер, учитывать количественные и качественные изменения, переходы из одного состояния в другое, определять связь между прошлым, настоящим и будущим предмета анализа.

4) Анализ предусматривает исследование воспитательного процесса как динамичной, целостной системы, взаимодействующей со средой, характеризующейся наличием совокупности внутренних и внешних связей.

¹Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М.: Педагогика, 1986. — С. 46—60.

165

5) Любая программа анализа должна строиться на основе принципа главного звена. Главное звено — это тот элемент системы, на который можно эффективно воздействовать, влиять в первую очередь, ибо без этого невозможно достичь цели, так как главное звено связано с другими звеньями необходимыми связями. Воспитательный процесс — явление настолько многогранное и сложное, что проанализировать все его стороны просто невозможно. Изучение главного воздействующего фактора, причин его возникновения дает возможность педагогу выработать меры по регулированию воспитательного процесса и тем самым нейтрализовать действие других факторов, менее существенных или случайных.

6) В основе анализа лежит комплексный подход, который характеризуется следующим: выделением в анализируемом явлении или процессе сторон, подлежащих изучению с позиции различных наук; единством цели и направлением педагогического анализа, их субординации и координации, подчинением всех частных целей главной; соответствием методов изучения содержанию исследуемых явлений; взаимодействием различных систем знаний; согласованностью действий всех участников анализа; учетом роли нравственных, ценностных и психологических факторов при анализе любой педагогической проблемы.

7) Необходимо обеспечить целенаправленность анализа, что предусматривает четкую формулировку и глубокое осмысление общей и частных целей педагогического анализа. Второй стороной данного требования выступает планирование, ибо план — это модель действий субъекта анализа по достижению намеченной цели (целей). Отсюда вытекает обязательность планирования аналитической деятельности.

8) Анализом должны заниматься все члены педагогического коллектива. Это

предусматривает широкое внедрение самоанализа в деятельность каждого педагога. Учителю важно увидеть связь между методами, которые он применяет, и достигнутыми результатами, выяснить причины успеха или неудач в работе. Необходимым является привлечение к анализу воспитательного процесса детей и родителей. Участие в анализе всех членов коллектива позволяет увидеть различные стороны воспитательного процесса, обеспечить активную и ответственную позицию каждого за организацию и результат работы.

9) Организация и проведение анализа предусматривают решение воспитательных задач. Участие в аналитической работе формирует у учащихся активность, ответственность за прини-

166
Маемые решения и планируемые дела, развивает аналитические умения, потребность в самоанализе. Постоянная воспитательная работа, проводимая педагогами на основе материалов анализа в течение всего учебного года, обобщение результатов, подведение итогов дисциплинируют, подтягивают учителей и учащихся, стимулируют более серьезную и вдумчивую работу по самообразованию.

Выводы анализа необходимо фиксировать в оперативных управленческих решениях, которые следует конкретно адресовать и определить сроки их исполнения. Рекомендации по выводам анализа следует контролировать, в воспитательных целях соблюдать гласность, знакомить коллектив не только с результатами анализа, но и процедурой их получения.

Соблюдение вышеизложенных требований позволяет обеспечить системный анализ воспитательного процесса, любого педагогического явления.

Для осуществления анализа воспитательной работы в школе или первичном коллективе необходимо иметь следующую информацию:

- 1) четко сформулированные воспитательные и организационно-педагогические задачи;
- 2) материалы, отражающие результаты воспитательного процесса;
- 3) перечень педагогических средств, которые использовались для решения поставленных задач;
- 4) сведения об эффективности влияния используемых педагогических средств.

Виды и уровни анализа воспитательной работы

Учитывая классификацию видов педагогического анализа, предложенную Ю.А.Конаржевским, выделим виды анализа воспитательной работы по различным признакам.

По объекту (что анализируется): а) анализ воспитательной работы школы в целом; б) анализ работы отдельных структурных подразделений (начальных классов, клубных центров и т. п.); в) анализ работы класса, кружка, группы; г) анализ. - работы классного руководителя, руководителя кружка и т. д.

По субъекту (кто анализирует): а) анализ, проводимый директором, его заместителем; б) анализ, проводимый классным руководителем, руководителем кружка; в) анализ, проводимый учащимися; г) анализ с участием педагогов, учащихся, родителей.

167

По цели (для чего анализируется): а) объективная оценка педагогической деятельности; б) подведение итогов работы и определение задач на будущее; в) преодоление, ликвидация недостатков в работе; г) выявление педагогических резервов; д) регулирование хода воспитательного процесса на основе оперативной информации и данных внутришкольного контроля; е) обобщение передового педагогического опыта; ж) изучение результатов воспитательного процесса.

По содержанию (каков характер анализа): а) комплексный анализ, т.е. охватывающий различные стороны, виды воспитательной работы; б) тематический или локальный; в) параметрический. позволяющий ежедневно анализировать основные показатели воспитательной работы.

По повторяемости (как часто осуществляется анализ): а) периодически повторяющийся; б) постоянный (оперативный или текущий); в) итоговый.

Приведенная классификация позволяет увидеть совокупность признаков, характеризующих анализ, и в то же время она не исчерпывает все многообразие аспектов и ситуаций аналитической работы педагога.

Анализ воспитательного процесса на практике осуществляется на нескольких уровнях: стихийно-эмпирическом, эмпирическом и теоретическом.

На стихийно-эмпирическом уровне цель аналитической деятельности не осознается педагогом. Это приводит к не связанным друг с другом и не до конца осознанным действиям по изучению явлений, что служит свидетельством несистематической работы по анализу воспитательного процесса. При эмпирическом уровне анализа его целью является установление внешних связей между отдельными фактами, характеризующими воспитательный процесс с различных сторон. Предметом аналитической деятельности на этом уровне выступают педагогические явления и факты. Педагог ограничивается изучением внешних связей явлений, не раскрывая их сущности, он формулирует цель анализа, но не умеет ее расчленивать на подцели.

Для научного уровня характерна единая целевая организация. С одной стороны, педагог формулирует цели анализа, достижение которых окажет позитивное воздействие на стабилизацию всей управляемой системы, а с другой — конструирует те из них, которые влияют на стабилизацию самой функции педагогического анализа. На своем высшем (научном) уровне развития анализ позволяет соотнести между собой изначальные цели и полученные результаты, тем самым раскрывая при-

168

чины и сущность изучаемого педагогического явления. Научный уровень означает переход в аналитической деятельности от описания к объяснению и прогнозированию. Такой уровень анализа воспитательной работы предусматривает участие в этой деятельности всего педагогического коллектива, а также учащихся и родителей.

Уровень аналитической деятельности — это показатель профессионализма педагога.

Стадии и мыслительные операции аналитической деятельности.

Общую логику анализа (его стадии) можно условно представить с помощью двух взаимосвязанных мыслительных операций, анализа и синтеза:

синтез 1 — анализ — синтез 2

Поскольку основу анализа, как правило, составляют воспитательные задачи, покажем, как можно описать эти стадии.

Синтез 1: вывод о том, как в целом решена поставленная задача, факты, цифры, подтверждающие этот вывод.

Анализ: что делалось для решения поставленной задачи, какая воспитательная работа проводилась, что и как повлияло на ее решение (характеристика степени влияния различных педагогических средств на решение задачи).

Синтез 2: выводы о наиболее эффективных педагогических средствах, неиспользованных возможностях и резервах, причинах снижения результативности воспитательной работы.

На всех стадиях в большей или меньшей степени осуществляются следующие мыслительные операции:

- описание явления в целом, обобщенная характеристика элемента, предмета (системы) анализа;
- расчленение явления, предмета анализа (системы, элемента) на составные части;
- сравнение с тем, что было и что стало, с идеальным состоянием явления, его состоянием для различных ситуаций и условий;
- установление причинно-следственных связей;
- классификация признаков в предмете анализа, выделение основной характеристики;
- обобщение, синтезирование, позволяющее сделать выводы по результатам анализа;
- абстрагирование, предложение о возможных путях развития данного элемента (системы).

169

Анализ решения воспитательной задачи включает следующие действия:

- а) четкая, конкретная формулировка задачи;
- б) выделение составных частей, компонентов задачи и краткая их характеристика;
- в) определение в задаче основных, актуальных для данной ситуации характеристик;
- г) разработка критериев и показателей уровня решения задачи с учетом основных

характеристик;

д) разработка методик для изучения результатов решения задачи;

е) составление перечня педагогических средств с целью решения задачи, а также факторов, влияющих на ее решение;

ж) разработка методик изучения эффективности используемых средств и степени влияния различных факторов на решение задачи;

з) проведение методик, сбор информации;

и) обработка информации по блокам с помощью таблиц, схем;

к) написание результатов анализа;

л) обсуждение и утверждение анализа в педагогическом коллективе.

Вышеизложенные действия педагоги могут осуществлять при проведении аналитической работы в конце учебного года в школьном или первичном коллективе; при подготовке вопросов на педагогический совет, если обсуждение этих вопросов связано с анализом состояния в школе какой-либо проблемы;

при анализе решения задач конкретного дела.

Методика анализа формы воспитательной работы

Анализ формы воспитательной работы можно считать эффективным, если он обладает следующими признаками:

— четко и осмысленно сформулированы цель и задачи анализа формы воспитательной работы и в соответствии с ними построена программа наблюдения за реализацией данной формы;

— в ходе анализа имеет место движение к поставленной цели в соответствии с программой;

— в процессе анализа выделяются основные части работы, этапы и элементы, определяется, какой из них является ведущим, системообразующим, а какие будут условными для эффективного его осуществления;

— анализируются системообразующие связи формы воспитательной работы;

170

— дается характеристика микроструктуры каждого этапа (содержания, методов, приемов, форм организации деятельности учащихся) в аспекте реализации воспитательных задач;

— выполнение задач каждого этапа связывается с выполнением задач последующих этапов и достижением целей;

— определяется, как взаимодействие этапов, элементов работы влияет на конечный результат;

— характеризуются место и роль формы воспитательной работы в системе деятельности коллектива;

— структура, функционирование формы работы, ее конечный результат исследуются в соответствии с целью посещения мероприятия и программой наблюдения;

— выводы и оценка качеств проведенной работы осуществляются, исходя из конечного его результата;

— формулируются конкретные предложения по устранению недостатков, обнаруженных педагогом в ходе анализа, указываются пути и время их исправления.

Знание и учет этих признаков при анализе позволит педагогу в дальнейшем повысить эффективность воспитательной работы.

Организуя анализ форм воспитательной работы, педагоги сталкиваются с рядом трудностей и проблем. Одна из них — выбор схемы, структуры анализа. Этот выбор зависит от ряда условий:

а) целей и задач анализа;

б) особенностей формы воспитательной работы;

в) позиции педагога, участвующего в анализе (наблюдатель, организатор, член администрации), его опыта.

Прежде чем анализировать, необходимо знать результат данной формы работы, который не всегда можно установить достаточно оперативно и объективно. Частичную информацию о результатах можно получить от его участников по ходу и сразу после проведения мероприятия.

Внешнее восприятие мероприятия и оценка педагогом происходящих событий не всегда

адекватны реальному воздействию формы работы на ее участников. В этой связи целесообразно привлекать участников деятельности к коллективному анализу, особенно в том случае, если педагог сомневается в эффективности используемой формы или отдельных ее элементов. Также полезно организовать коллективный анализ после проведения дел, которые обеспечили включение в активную работу значительной части коллектива, поскольку аналитическая деятельность является эффективным педагогическим сред-

171

ством, развивающим важные личностные качества и отношения в коллективе.

Поскольку форма воспитательной работы является процессом и, следовательно, относится к процессуальным системам, имеет определенные этапы, связанные между собой, то целесообразен системно-структурный анализ. Для этого необходимо иметь объективную информацию обо всех ее этапах: о планировании, целеполагании и воздействиях в процессе подготовки, проведения и подведения итогов работы.

В ряде случаев целесообразно за основу анализа брать воспитательные цели, определяя степень их достижения и эффективность используемых педагогических средств с точки зрения поставленных целей.

Анализ может осуществляться на основе того, что удалось увидеть и зафиксировать. Это не всегда объективно отражает суть воспитательного процесса, не позволяет увидеть взаимосвязи различных этапов и элементов, выявить эффективность педагогических средств. Однако тот, кто осуществляет анализ, может получить более полное представление о форме работы, если будет иметь информацию о том, как проходили остальные этапы работы. Такую информацию можно собрать в ходе бесед с участниками и организаторами деятельности.

С целью освоения педагогами новых методик, технологий иногда целесообразно при анализе сосредоточить внимание на отдельных аспектах, элементах, звеньях проводимой формы воспитательной работы. Возможен анализ и с точки зрения реализации каких-либо педагогических идей, например, идей сотрудничества, личностно-ориентированного подхода и т.п.

Когда целесообразно проводить анализ работы? Если ситуация благоприятная и позволяет время, то можно сразу после завершения мероприятия. Если участники устали, возбуждены или нельзя разрушать общий эмоциональный настрой, то явно требуется отсрочка. Анализ в этих случаях можно провести на следующий день, через день, но не слишком откладывая, чтобы разговор состоялся по свежим впечатлениям.

К коллективному анализу готовятся педагоги, организаторы дела, все его участники. Подготовка педагога к нему начинается с первых этапов работы, когда еще рождаются замыслы дела. Он продумывает возможные вопросы для анализа, время его проведения, решает, кто может повести разговор, когда начать подготовку к анализу. В процессе подготовки и проведения педагог вносит коррективы в вопросы анализа, уточняет ключевые моменты предстоящего разго-

172

вора с учетом выявленных в ходе наблюдения проблем[^] ошибок, трудностей.

Очень важно научить детей, а также педагогов, родителей умению анализировать, если они к этому только начинают приобщаться.

Если учащиеся не имеют опыта и впервые участвуют в аналитической работе, то вопросов может быть немного и они должны быть понятны, доступны для детей, вызывать интерес. В дальнейшем вопросы могут усложняться, а их количество увеличиваться. На первых этапах вопросы записываются в виде схем ответов на доске или предлагаются на карточках. Например: «Мне понравилось это дело, потому что...», «Я думаю, что не совсем удалось.... потому что...» и т.п.

Когда участники имеют опыт коллективного анализа, традиционные вопросы нет необходимости напоминать. Педагогу целесообразно внести лишь дополнительные вопросы по ходу анализа, которые вскрывают главные причины неудач или подчеркивают существенные просчеты в работе, если дети не смогли сами их увидеть и отразить при обсуждении.

Важно научить участников коллективного анализа правилам обсуждения:

— сначала вопросы обсуждаются в микроколлективах, а потом их представители

высказывают общее мнение всему коллективу;

— в микроколлективе разговор ведет его организатор или член совета дела;

— прежде выбирается тот, кто будет выступать перед всеми с общим мнением;

— затем каждый по очереди высказывает свои суждения, а выступающий фиксирует их;

— начинать говорить нужно с положительного — отметить достижения, а потом остановиться на ошибках;

— после того как выступит представитель, другие участники могут при желании дополнить его;

— можно задавать вопросы друг другу;

— в своих высказываниях не нужно заново повторять то, что уже сказали другие, можно просто согласиться с ними, сослаться на них; когда кто-то говорит, все внимательно слушают, не перебивая, до конца.

Возможны два варианта обсуждения: а) вопросы обсуждаются последовательно, т. е. сначала все по очереди высказываются по первому вопросу, затем по второму и т. д.; б) вопросы обсуждаются одновременно, каждый высказывается сразу по

173

всем вопросам. При первом варианте обсуждение может быть более обстоятельным и четким, но для этого потребуется больше времени. На первых этапах приобщения детей к коллективному анализу целесообразно использовать первый вариант обсуждения вопросов.

Педагог готовит организаторов дела к анализу: вместе с ними продумывает вопросы, определяет, кто и как будет вести обсуждение. Педагогу важно решить вопрос о собственной позиции при анализе. Он может быть ведущим или рядовым участником, ненавязчиво направляя обсуждение, или помощником ведущего, которым станет кто-то из школьников (родителей). Когда идет обсуждение в группах, он старается уделить внимание каждой группе или включается в работу одной как рядовой участник. Преподаватели помогают детям занять правильную позицию при обсуждении итогов, чтобы школьники не навязывали своего мнения, не подавляли своих товарищей, а сотрудничали друг с другом. Педагоги как участники обсуждения свою точку зрения высказывают в последнюю очередь, корректируя противоречивые мнения, акцентируя внимание на важных моментах, сглаживая, снимая конфликты, давая, с одной стороны, объективную оценку, а с другой — создавая оптимистический настрой на дальнейшую работу.

Вместе с педагогами, под их ненавязчивым руководством школьники вырабатывают коллективное мнение, учатся анализу, умению правильно оценить успех и поражение, увидеть ступени роста товарищей и коллектива, наметить пути улучшения работы. Способ организации совместной коллективной работы, личный пример педагогов приучают школьников к тактичному высказыванию своих замечаний, возражений, предложений, адресованных друг другу и взрослым.

Анализ — наиболее сложный для педагогов, а тем более для школьников этап в организации совместной деятельности. За основу анализа берутся воспитательные задачи, стоящие перед педагогами, жизненно-практические задачи, сформулированные школьниками на этапе целеполагания и планирования. Педагоги помогают детям вычленивать наиболее существенные моменты, установить причинно-следственные связи; ориентируют детей на анализ не только деятельности, но и отношений, которые складывались в ходе ее.

При проведении общешкольных, особенно «ключевых», дел важно организовать анализ коллективной работы так, чтобы у каждого ученика была возможность выразить свое суждение и мнение, ощутить причастность к проблемам школьного сооб-

174

щества. Можно предложить следующие этапы организации коллективного анализа общешкольного дела:

1) коллективный анализ дела в первичных объединениях, группах и классах (в зависимости от подготовки и проведения дела), результатом которого является мнение определенной группы участников, представленное в наглядной форме;

2) сбор представителей первичных коллективов и групп, на котором они сообщают информацию о результатах анализа;

организаторы дела подводят общие итоги совместной работы различных первичных коллективов и групп;

3) анализ общешкольного дела его организаторами, советом дела, оценка и самооценка деятельности каждого как организатора работы;

4) педагогический анализ общешкольного мероприятия с точки зрения воспитательных и организационно-педагогических задач;

5) информация о результатах аналитической работы через школьную печать, радио, представителей первичных коллективов (классов, кружков), объединений и групп.

При анализе общешкольного дела важно оценить развитие связей между классами, клубными объединениями, старшими и младшими, педагогами и учащимися. Формы сбора информации в ходе анализа могут быть различными, в том числе с использованием игры, наглядного оформления, анкетирования, интервью.

Методика анализа воспитательной работы за учебный год

Целью анализа является оценка результатов воспитательного процесса за истекший период, нахождение наилучших вариантов его дальнейшего развития, разработка и обоснование целей и задач на новый учебный год. Результаты такого анализа учитываются при планировании и организации воспитательной, методической работы, контроля. Источниками итогов за учебный год могут быть материалы текущего и тематического анализа, внутришкольного контроля, оперативной информации, результаты анкетирования участников педагогического процесса, а также материалы изучения результатов воспитательной работы, подученные с помощью "срезовых" методик, коллективного анализа, организованного на различных уровнях (в школе и первичных объединениях) по итогам конкретных дел и в целом учебного года. Анализ завершается

175

подготовкой рекомендаций по планированию, а также выработкой конструктивных мер по совершенствованию воспитательной работы.

Анализ по итогам года является комплексным. Он постоянно повторяется в одно и то же время года и может осуществляться по более или менее стабильной программе. Такой анализ — основное условие цикличности управления. Он является соединительным звеном годовых циклов в системе управления школой и каждым первичным коллективом, классом.

Из всех видов анализа воспитательной работы анализ итогов за учебный год самый сложный. Он представляет собой специфический коллективный поиск. Проанализировать весь ход воспитательного процесса, его результаты и организацию невозможно. Важно вычленить для анализа основные блоки воспитательной работы, которые отражают задачи, приоритетные направления воспитательной работы. Каждый из блоков, с одной стороны, является самостоятельным, а с другой — каждый блок лишь составная часть воспитательного процесса. В блоки объединяются только те виды деятельности, которые имеют некоторые общие свойства. Выбираются для анализа те блоки, которые оказывают основное влияние на достижение цели и решение воспитательных задач¹.

Необходимо отметить, что выделить постоянный предмет анализа по итогам учебного года невозможно, так как он ежегодно меняется в зависимости от характера влияния многих факторов, но в то же время в каждой школе есть постоянный круг проблем, которые должны ежегодно подвергаться анализу, ибо они составляют сердцевину основных школьных процессов. Так, например, это может быть организация клубной деятельности в школе, работа классных руководителей, взаимодействие педагогов, учащихся и родителей.

Весь ход анализа воспитательной работы за учебный год можно разделить на три больших периода: подготовительный, непосредственного анализа собранной информации и завершающий.

Подготовительный период, по существу, длится весь учебный год. В его основе лежит систематический, целенаправленный сбор информации и ее первичная обработка. Роль этого периода в аналитической работе весьма существенна. Во-первых, систематическая и целенаправленная работа по сбору и

¹Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М.: Педагогика, 1986. — С. 133.

оперативной обработке информации дает возможность получить первоначальную ориентировку, предварительную оценку. Во-вторых, в этот период педагог получает сигналы о негативных процессах, недостатках в работе коллектива и имеет возможность нацелить внимание на наиболее уязвимые звенья воспитательного процесса, выделить участки, требующие пристального аналитического внимания. В-третьих, именно в этот период в какой-то степени определяется направление, в котором должен разворачиваться весь ход будущего анализа. В целом период предварительного ознакомления с объектом анализа дает возможность определить тенденцию того или иного явления, предварительно дать ему положительную или отрицательную характеристику, сформулировать цели педагогического анализа итогов учебного года.

Таким образом, сбор информации для анализа воспитательной работы осуществляется в течение года. Тем не менее в цикле управления школой период с марта по май отводится для целенаправленной аналитической работы, в которую включаются все участники педагогического процесса, педагоги, учащиеся, родители. Специально организованная творческая группа педагогов школы под руководством администрации составляет план аналитической работы, который включает в себя:

изучение результатов воспитательного процесса в первичных коллективах и в целом в школе; подготовку педагогов, актива родителей и учащихся к организации аналитической работы, проведение коллективного анализа в первичных коллективах, с родителями и учащимися, а также с их представителями на общешкольном уровне. Педагоги обсуждают содержание и методики изучения результатов воспитательного процесса с учетом поставленных на учебный год воспитательных задач, способы организации коллективного анализа и обработки информации. Члены группы, организаторы распределяют участки работы, блоки, по которым будут собирать и оформлять информацию к общему анализу воспитательной работы за учебный год.

Для того чтобы обеспечить целостность и целенаправленность аналитической работы коллектива, целесообразно в марте организовать специальную подготовку педагогического коллектива к этому этапу работы. На семинарах классных руководителей, руководителей клубных объединений обсуждаются методики по изучению результатов воспитательной работы в первичных объединениях, содержание и методика коллективного анализа с учащимися и родителями, требования к оформ-

177

лению материалов анализа. С участием актива школьников и родителей разрабатываются содержание и формы проведения коллективного анализа, составляются вопросы для обсуждения, продумываются творческие задания, которые позволяют получить необходимую для анализа информацию.

Обсуждение итогов может проходить либо с участием всех членов школьного коллектива, либо по возрастным группам. Возможно и сочетание этих вариантов в зависимости от обсуждаемых проблем.

Коллективный анализ целесообразно проводить в два этапа. Первый этап — обсуждение состояния школьных дел в целом. Участники разбиваются на группы и поочередно вырабатывают мнение, а затем выносят его на обсуждение по следующим вопросам:

1. Чем отличается наша школа от других? Кем и чем наша школа может гордиться? Какое самое яркое (важное) событие года? Что в жизни школы особенно радует (особенно дорого)?
2. Какие положительные изменения произошли в этом году? В чем они проявились? Как закрепить эти достижения в будущем?
3. Что в жизни школы вас особенно огорчает, не устраивает, беспокоит? В чем мы сдали свои позиции по сравнению с прошлым годом? Почему?
4. С решения каких проблем необходимо начать следующий год? Какие недостатки в организации жизни школы необходимо преодолеть в первую очередь?

Второй этап включает обсуждение отдельных элементов воспитательного процесса. С этой целью можно создать временные научно-исследовательские группы (как их определили в одной из школ) по изучению состояния жизни в школе. Например, в одной из школ были созданы группы, предметами исследования которых стали урок, общешкольные дела, клубные объ-

единения, труд, взаимодействие старших и младших. Обсуждение в этих группах проходило по следующим вопросам:

1. Какие достижения (успехи) появились в работе по данной проблеме? В чем продвинулись вперед? За счет чего?

2. Что могли сделать лучше, но не сделали? Почему?

3. Над решением каких проблем необходимо работать в следующем году?

Школьные объединения (кружки, штабы, клубы и т.п.) проводят *обсуждение* и составляют ответы на следующие вопросы: что понравилось, что получилось, что удалось из задуманного в этом году; что сделано полезного и нужного для школы,

178

учащихся младших классов, для окружающих людей; что не получилось, не удалось, не понравилось и почему; что необходимо для улучшения работы в следующем году; кого и за что отметить, поблагодарить по итогам работы за год.

Возможно и целесообразно использование и более творческих, косвенных приемов сбора информации, характеризующих итоги воспитательной работы. На собрании представителей детского коллектива, на сборах школьного актива группы педагогов и учащихся могут выполнять следующие задания:

а) представить в творческой форме (с помощью рекламы) достижения этого года, которыми школа может гордиться;

б) показать фрагмент самого удавшегося дела этого года;

в) провести экскурсию по школе для гостей;

г) с помощью различных телепередач показать то, «что нам мешает жить и что с треском надо удалить».

На конференции родительского актива можно обсудить вопросы: что нового и интересного появилось в школе в этом году, над какими проблемами работали педагоги, учащиеся и родители, есть ли результат, в чем он проявился, на что следует обратить внимание школьному коллективу в следующем году.

Анализ коллективной воспитательной работы, сбор информации и ее анализ проводится под руководством администрации школы и непосредственно заместителя директора по воспитательной работе. К обработке материалов коллективного анализа привлекается актив педагогов и учащихся.

Организаторам изучения воспитательного процесса необходимо продумать сбор и обработку информации в ходе коллективного анализа. Можно вести протокол обсуждения или создать специальный пресс-центр, который будет фиксировать и наглядно представлять основные идеи и результаты коллективной мыслительной деятельности.

На подробный анализ работы в школе не нужно жалеть времени. Как показывает опыт, это всегда окупается положительным изменением отношения взрослых и детей к дальнейшей организации жизни школы и получением наиболее объективной информации, характеризующей состояние воспитательного процесса в школе. В ряде школ подведению итогов работы, анализу организации школьной жизни отводится почти вся последняя четверть учебного года.

Формы коллективного анализа должны быть разнообразными. Иногда целесообразно использовать игровые и соревновательные элементы, которые стимулируют активность и развивают творчество детей. Перед проведением коллективного ана-

179

лиза следует предложить самим педагогам и учащимся определить содержание и форму подведения итогов в конце учебного года. Полезно проводить анализ воспитательной работы как коллективное творческое дело, которое создается всеми его участниками. Примерами этого могут быть формы, созданные учащимися и педагогами.

Так, например, в Ананьинской основной школе Ярославского района взрослые и дети придумали коллективный анализ в форме КВН. На первый взгляд может показаться, что такое серьезное дело превратилось в игру. Но как показал опыт исследования, информация, полученная в ходе проведения КВН, была наиболее наглядной, конкретной, полной и глубоко осознанной педагогами и детьми.

КВН

Цель: сбор материала для изучения эффективности воспитательного процесса в школе (из опыта Ананьинской основной школы Ярославского района).

План подготовки:

1. Сбор «банка идей» по проведению коллективного анализа жизни школы в учебном году. Внесены следующие предложения по форме проведения: устный журнал о деятельности разновозрастных отрядов, игра-путешествие по станциям, переключки дел, КВН.

2. Коллективное обсуждение поступивших идей. Решено: привлечь к подготовке и проведению анализа всех школьников и педагогов; за основу анализа взять форму КВН, но вместе с ним использовать и другие формы, предложенные учащимися.

3. Формирование разновозрастных объединений (команд) для проведения анализа воспитательной работы.

4. Определение домашних заданий командам:

- а) написать мини-сочинение (пародию) о самом удавшемся деле года;
- б) подготовить рекламу школы;
- в) в музыкальной форме представить самое значительное событие года.

5. Разработка советом дела хода КВН. Выборы и подготовка ведущих.

6. Создание и организация работы творческих групп по подготовке музыкального оформления КВН, наглядного оформления, награждения победителей и поощрения активных участников школьных дел.

Примерный план проведения:

1. Вступление ведущих: Добрый день! Мы вас приветствуем в Клубе веселых и находчивых. Сегодня наша встреча посвящена подведению итогов жизни нашей школы в этом учебном году. В игре участвуют

180

три команды (представление команд). Нашу игру оценивает жюри (представление жюри).

Жюри оценивает содержание информации в ходе выполнения конкурсов. Содержание должно точно отражать события жизни школы. Поощряется творчество, активность, организованность команды, юмор и оригинальность.

2. Заседание клуба открывает традиционный конкурс-приветствие команд. Каждая команда представляет рекламу школы.

3. Разминка. Командам предлагаются следующие задания:

а) Представьте, что вы являетесь корреспондентами областной газеты. У вас есть возможность задать три вопроса учащимся нашей школы. Какие это будут вопросы?

б) Если бы у вас была волшебная палочка, какие три желания вы бы загадали?

в) Продолжите фразы: «если бы я был учителем, то я...», «если бы я был директором школы, то я...».

г) В начале года во время встречи учащихся с педагогами вы задали следующие вопросы (ведущие напоминают участникам вопросы).

Какие вопросы вы задали бы сегодня?

Команды выполняют задания в течение 10 мин.

4. Конкурс капитанов. Им предлагается сочинить две фразы в стихотворной форме, которые отражали бы реальные события в школе.

5. Во время подготовительной работы капитанов проводится литературный конкурс. Команды представляют мини-сочинение (пародию) о наиболее значимом для них деле, проведенном в школе в этом году, не называя его. Другие команды угадывают это дело.

6. Капитаны демонстрируют выполнение задания.

7. Музыкальный конкурс. Команды в музыкальной форме представляют наиболее важный эпизод из жизни школы.

8. Во время работы жюри по подведению итогов конкурса команды с помощью цветограммы оценивают проведенные в этом году дела.

9. Командам представляется возможность подвести итоги встречи. В клубе есть три медали: самому находчивому, самому остроумному, самому ответственному. Коллективы команд сами решают, кого из команды надо наградить этими медалями. Через 5 минут они представляют

своих медалистов.

10. Жюри подводит итоги КВН. В командах происходит обсуждение: кого и за что можно поблагодарить, подводя итоги этого учебного года. В течение 10 минут команды оформляют благодарственные письма и открытки.

11. Вручение благодарственных открыток.

12. Жюри объявляет итоги КВН.

13. В завершение КВН все учащиеся записывают на отдельных карточках («лепестках ромашки») названия проведенных в этом году

181

дел, которые можно предложить для проведения в следующем учебном году.

Комплексной формой сбора информации для анализа воспитательной работы в средней школе М^о 87 г. Ярославля стала академия школьных проблем (АШП).

На три недели школа превратилась в «Академию», в которой работали пять «институтов», состоящих из творческих лабораторий.

1. Институт социологии:

- психология педколлектива;
- самоуправление в ученическом коллективе;
- детские организации в школе;
- «трудные» дети;
- стимулирование деятельности ученика и учителя.

2. Институт культуры:

- творчество;
- профориентация;
- здоровье;
- дизайн;
- традиции и ритуалы школьной жизни;
- нравственное воспитание учащихся.

3. Институт современных педтехнологий:

- разновозрастное обучение;
- развивающее обучение;
- уровневая дифференциация;
- экологическое образование и воспитание;
- одаренные дети.

4. Институт «Семья и школа»:

- всеобуч для родителей;
- подготовка детей к семейной жизни;
- «Класс-семья».

5. Институт развития личности:

- интеграция «Клуб-класс»;
- школа искусств.

Во главе институтов и лабораторий стояли учителя, члены администрации. В составе лабораторий работали учителя, ученики, родители, заинтересовавшиеся проблемой.

Руководил деятельностью АШП «ученый совет» в составе: президента (директор школы), директора институтов, представителей РОО, городского Центра развития образования. «Почетными» академиками были научные руководители и заведующая Дзержинским РОО.

Каждая творческая лаборатория должна была представить проект решения своей проблемы. «Ученый совет» предложил провести защиту в форме конкурса. Создали жюри, разработали условия, учредили премии победителям, установили срок защиты проектов. После

182

рецензирования к защите были допущены 24 проекта. Конкурс прошел в форме общешкольного праздника, на котором учителя, ученики, родители представляли свои варианты решения серьезных проблем школьной жизни, используя различные приемы, оживляющие рассказ: наглядное, схематичное изображение проекта, стихи, песни, пантомимы, танцы. По решению жюри победителями стали проекты шести лабораторий, которые наиболее

полно отразили суть своей проблемы, подчеркнув ее практическую значимость для школы и наметив пути ее решения.

Результатом работы АШП явилось следующее:

— проекты, представленные лабораториями, вошли в программу развития школы на период до 2000 года;

— часть проблем, имеющих важное значение для школы, была предложена для дальнейшей, более серьезной и детальной проработки (профориентация, одаренные дети, уровневая дифференциация, развивающее обучение);

— проведение защиты проектов в виде конкурса позволило создать условия для раскрытия творческого потенциала педагогов; благодаря этому в школе был организован учительский театр миниатюр — объединение учителей разных возрастов и специальностей с целью реализации своих талантов в области искусства;

— произошло дальнейшее сплочение коллектива школы;

— разработка проектов способствовала дальнейшему укреплению связи науки и практики;

— по инициативе лаборатории «Творчество» создана «Ассоциация творческих учителей», в которую входят более сорока педагогов. Ассоциация поставила следующие задачи:

— объединить ту часть педагогического коллектива, которая обладает творческим потенциалом, возможностями для решения различных проблем школьной жизни;

— помочь молодым учителям в их самоопределении, в поиске собственного «стиля и почерка»;

— передать педагогам часть управленческих функций по организации жизнедеятельности коллектива;

— способствовать профессиональному росту педагогов;

— создать условия для самовыражения, самоутверждения педагогов.

Заметим, что не только сам материал, собранный в ходе коллективного анализа, позволяет судить об эффективности воспитательной работы, но и глубина аналитической деятельности детей, их поведение и отношения в процессе обсуждения.

Анализ информации, полученный благодаря коллективному обсуждению, помогает выявить основные тенденции в раз-

183

вити воспитательного процесса, определить эффективность использования педагогических средств.

Вопросы для самопроверки

1. Почему необходимо анализировать воспитательную работу?
2. Назовите требования к организации аналитической деятельности в школе.
3. Как осуществить анализ решения воспитательной задачи?
4. Как организовать анализ формы воспитательной работы?
5. Назовите этапы и формы организации анализа воспитательной работы в школе за учебный год.

§ 5. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Сущность, значение цели и целеполагания

Цель — это осознанное, выраженное в словах предвосхищение будущего результата педагогической деятельности. Цель также понимают и как формальное описание конечного состояния, задаваемого любой системой.

В педагогической литературе встречаются различные определения цели:

а) цель — это элемент воспитательного процесса; системообразующий фактор;

б) цель (через целеполагание) — это этап управленческой деятельности (самоуправления) педагога и воспитанника;

в) цель — это критерий эффективности системы, процесса и управления воспитанием в целом;

г) цель — это то, к чему стремится педагог и в целом образовательное учреждение.

Педагоги несут ответственность за правильность, своевременность и актуальность цели. Неправильно поставленная цель — причина многих неудач и ошибок в педагогической работе. Эффективность деятельности оценивается прежде всего с точки зрения поставленной цели, поэтому очень важно правильно ее определить.

В воспитательном процессе важна не только сама цель, но и то, как она определяется, вырабатывается. В этом случае необходимо вести речь о целеполагании, целеполагающей деятельности педагога. Цель становится движущей силой воспитательного процесса, если она значима для всех участников этого про-

184
цесса, присвоена ими. Последнее достигается в результате педагогически организованного целеполагания.

В педагогической науке целеполагание характеризуют как трехкомпонентное образование, которое включает в себя:

а) обоснование и выдвижение целей; б) определение путей их достижения; в) проектирование ожидаемого результата.

Целеполагание — непрерывный процесс. Нетождественность цели и реально достигнутый результат становятся основой переосмысления, возвращения к тому, что было, поиска нереализованных возможностей с позиции итога и перспектив развития педагогического процесса. Это ведет к постоянному и бесконечному целеполаганию.

От того, как осуществляется целеполагание, зависит характер совместной деятельности педагогов и учащихся, тип их взаимодействия (сотрудничество или подавление), формируется позиция детей и взрослых, которая проявляется в дальнейшей работе.

Целеполагание может быть успешным, если оно осуществляется с учетом следующих требований.

1) Диагностичность, т.е. выдвижение, обоснование и корректировка целей на основе постоянного изучения потребностей и возможностей участников педагогического процесса, а также условий воспитательной работы.

Схема 3



185

2) Реальность, т.е. выдвижение и обоснование целей с учетом возможностей конкретной ситуации. Необходимо соотнести желаемую цель, проектируемые результаты с реальными условиями.

3) Преемственность, которая означает: а) осуществление связей между всеми целями и задачами в воспитательном процессе (частных и общих, индивидуальных и групповых и т.д.); б) выдвижение и обоснование целей на каждом этапе педагогической деятельности.

4) Идентификация целей, которая достигается через включенность в процесс целеполагания всех участников деятельности.

5) Направленность на результат, «замер» результатов достижения цели, что возможно, если четко, конкретно определены цели воспитания.

Исследование показывает, что если целеполагающая деятельность организована и пронизывает весь педагогический процесс, то у детей вырабатывается потребность в самостоятельном

целеполагании на уровне групповой и индивидуальной деятельности. Школьники приобретают такие важнейшие качества, как целеустремленность, ответственность, деловитость, У них развиваются прогностические умения.

Особенности процесса целеполагания

В воспитательном процессе педагогу приходится участвовать в целеполагании разного уровня. Существует большое разнообразие целей и подходов к их классификации.

Прежде всего различают общие, групповые и индивидуальные цели воспитания. Цель воспитания выступает как общая, когда она выражает качества, которые должны быть сформированы у всех людей; как групповая — у людей, которые участвуют в совместной группе; как индивидуальная, когда предполагается воспитание отдельного человека. Важно, чтобы в определении целей воспитания участвовали педагоги, учащиеся, а родители имели возможность выразить свой заказ.

Общая цель может быть задана группе извне, может быть выработана самой группой, или она формируется в единстве внешнего задания и внутренней инициативы группы. По-разному также может идти определение способов достижения целей. Опираясь на материалы проведенных исследований, мы условно выделяем следующие типы целеполагания: «свобод-

ное», «жесткое» и «интегрированное», сочетающее элементы первых двух¹.

Кратко охарактеризуем эти типы.

При свободном целеполагании участники взаимодействия вырабатывают, конструируют свои собственные цели, составляют план действий в процессе интеллектуального общения и совместного поиска; при жестком — цели и программы действий школьникам задаются извне, идет лишь конкретизация заданий и их распределение в процессе взаимодействия. Свободное целеполагание дает многообразие целей по содержанию для личности и для группы. Эти цели отражают индивидуальные потребности и возможности каждого, ориентируются на индивидуальное саморазвитие. При жестком целеполагании цели однотипны, но для одних они могут оказаться заниженными, для других — недоступными, хотя внешне могут объединять участников совместной деятельности. При интегрированном целеполагании цели группы могут быть заданы извне педагогом, руководителем группы, но способы их достижения, распределение действий осуществляются в процессе совместного поиска с учетом интересов и потребностей детей (см. таблицу 9).

Таблица 9 Характеристика типов целеполагания в группе

№ п/п	Свободное целеполагание	Интегрированное целеполагание	Жесткое целеполагание
1.	Поиск общих целей в процессе совместного интеллектуального общения.	Определение целей педагогами, руководителями групп.	Определение целей педагогами, руководителями групп.
2,	Учет достигнутых	Учет планируемых	Учет планируемых

	результатов.	результатов.	результатов.
3.	Ориентация потребности.	Ориентация на долг и учет интересов.	Ориентация на мотивы долга.
4.	Коллективная разработка программы действий по реализации цели.	Коллективная разработка действий по реализации цели	Программа действий задается педагогами.

Для конкретных групп и условий их деятельности реальны все типы целеполагания. Тип целеполагания зависит от особен-

¹Лебедев О. Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: Автореф. дисс. докт. пед. наук. — СПб., 1992. — С. 28.

187

ностей объединения: возрастного, количественного и качественного состава группы, длительности существования, способа возникновения, доступности содержания деятельности, а также мастерства педагогов. Безусловно, что наиболее эффективным является свободное целеполагание.

Во всех организованных группах на первом этапе общая цель, как правило, задается извне педагогами, организаторами работы. Она является основой для объединения школьников в данную группу. Так, перед классом ставится общественно значимая цель: организация дежурства по школе. Но в данном случае также возможен переход от жесткого к интегрированному, а затем и свободному целеполаганию.

Это будет зависеть от того, как создаются проблемные ситуации (ситуации творческого процесса) педагогами при целеполагании на последующих этапах организации дежурства по школе. Важно, чтобы в процессе целеполагания каждый смог в цели группы открыть для себя личностный смысл деятельности. А это зависит также от того, как строится взаимодействие педагогов и учащихся в процессе целеполагающей деятельности: не на основе подавления, а на основе сотрудничества, партнерства взрослых и детей.

Опираясь на исследование В.В.Горшковой, можно представить процесс целеполагания как межсубъектного, партнерского взаимодействия с помощью двух моделей¹.

Первая модель: один партнер приобщает к своему способу мышления, опыту отношений, ценностям другого по его желанию, ищет в его личности «точку опоры» для установления контакта с ним и развития в себе готовности понять и принять от него и в нем что-то незнакомое для себя.

Вторая модель: индивид пытается приобщиться к способу мышления, ценностям, установкам другого индивида, выражает уверенность в наличии у партнера сложившихся личностных установок, стремится их адекватно понять и процесс приобщения к ценностям своего партнера сделать способом своего собственного движения, изменения.

Реализация этих моделей, согласование деятельности субъектов в процессе целеполагания возможны, если участники ориентированы на общечеловеческие ценности, имеют высокую культуру общения.

¹См.: Грановская Р. М., Березная И. Я. Интуиция и искусственный интеллект.

Система целей и задач

На практике педагогу чаще всего приходится решать проблему органичного сочетания групповых и индивидуальных целей, а также их взаимодействия при организации групповой деятельности детей, родителей на каждом этапе работы.

Разнообразие целей, множество их типов обуславливают многоаспектность, многоуровневость процесса целеполагания. Организуя целеполагание в конкретной ситуации, педагог должен учитывать уже достигнутые и перспективные, более общие и частные, групповые и индивидуальные цели, устанавливать взаимосвязь между ними, осуществлять композицию и декомпозицию целей и задач на разных уровнях.

Под композицией имеется в виду процесс логического построения и составления, расположения и соотношения подцелей в общую цель. Декомпозиция — это расчленение, разъединение цели на составные части, подцели. Однако в процессе декомпозиции не должна нарушаться целостность цели, все части общей цели должны представлять собой иерархическую структуру. Гармония, согласованность целей — это показатель успешного целеполагания совместной деятельности участников педагогического процесса.

Два процесса, композиция и декомпозиция целей, тесно взаимосвязаны и могут осуществляться одновременно навстречу друг другу, например, по следующим основным линиям:

1) цель личности <-> цель микрогруппы <-> цель малой группы (первичного коллектива) <-> цель школьной общности <-> цель социума;

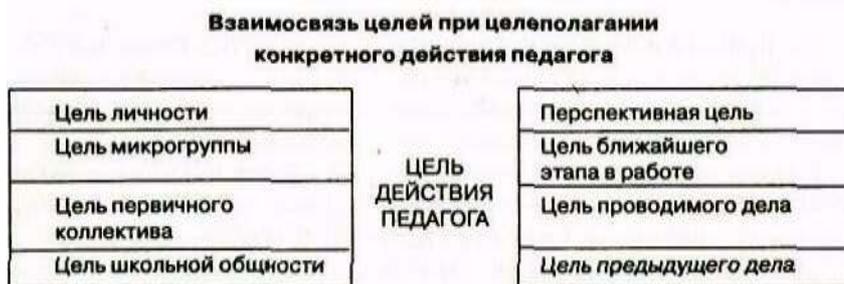
2) перспективная цель группы <-> цель ближайшего этапа в работе <-> цель дела <-> цель конкретного действия.

Это лишь некоторые «срезы» в системе целеполагания группы. Они не исчерпывают всей сложности и многообразия рассматриваемого процесса, тесно взаимосвязаны между собой и пересекаются в конкретно взятой ситуации. Так, например, определение целей конкретного дела связано с декомпозицией перспективных целей группы. В свою очередь, общие цели группового дела конкретизируются затем частными, личными целями.

Условно взаимосвязь целей конкретного действия педагога с системой других целей можно показать с помощью схемы 4.

Одна из реальных практических проблем, встающих перед педагогом, — определение не только целей, но и задач воспитания. Цель и задачи соотносят как целое и часть. Задачи мож-

Схема 4



но определить как частное выражение цели. Цель воспитания рассматривают и как систему решаемых воспитательных задач. Задачи возникают и ставятся в ходе достижения целей. Например, общая цель воспитания по О.С. Газману — воспитание труженика, семьянина, гражданина, которая достигается через систему, комплекс воспитательных задач, предложенных автором в работе «Об основных подходах к содержанию деятельности классного руководителя в новых условиях».

Задачи по отношению к цели могут рассматриваться и как главные пути достижения цели. Например, цель — «воспитание самостоятельности у ребенка» достигается через формирование у него навыков самоорганизации, развитие потребности и умений ставить цели и задачи в конкретной работе, умений планировать работу и осуществлять самоконтроль и т. д.

Возможны и другие подходы к установлению взаимосвязи целей и задач. Так, В.П.Беспалько

условно определил воспитательную задачу как конкретизацию цели в конкретных условиях и реализацию ее с помощью конкретных средств и действий. Таким образом, воспитательная задача включает в себя три компонента: цель, условие, действие¹.

Воспитательная задача: цель + условие + действие.

Например:

а) развитие познавательных интересов учащихся через создание системы дополнительных занятий по выбору;

б) развитие познавательных интересов учащихся во внеучебное время в процессе проведения коллективных познавательных дел;

в) развитие познавательных интересов через организацию деятельности клубных объединений и др.

¹См.: *Бесполько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989. **190**

Отметим, что разграничение воспитательных целей и задач весьма относительно. Все зависит от того, что и в какой системе целей и задач берется за отправную точку. Так, развитие познавательных интересов учащихся может выступать как задача по отношению к цели «подготовка учащихся к сознательному выбору профессии». В другом случае «развитие познавательных интересов учащихся» может быть целью работы классного руководителя в конкретном учебном году.

Из всего многообразия типологии целей и организации соответствующих уровней целеполагания остановимся на определении следующих; общие цели и задачи педагогов и учащихся; цели и задачи учащихся; цели и задачи педагогов.

Общие цели, задачи педагогов и учащихся вырабатываются на этапе планирования совместной деятельности учителей и детей и условно называются жизненно-практическими. Хотя они выражают общие потребности и интересы участников взаимодействия, но при этом определяющими являются интересы и потребности детей. По содержанию и формулировке жизненно-практические цели и задачи могут быть самыми различными, сориентированы на преобразование окружающей действительности, отношений в коллективе, на совершенствование самих себя. Главное — они должны быть понятными, осознанными и принятыми школьниками.

Общие цели, задачи, выработанные в процессе взаимодействия педагогов и школьников, становятся основой для объединения их усилий в дальнейшей совместной работе. Учитывая это, педагоги определяют цели и задачи, которые сориентированы на развитие учащихся и их отношений, то есть жизненно-практические задачи выполняют роль основных средств в решении конкретных задач. В то же время воспитательные задачи педагоги декомпозируют в профессиональные, связанные с организацией воспитательного процесса (организационно-педагогические задачи) и ростом своего педагогического мастерства.

Таким образом, определив общую цель совместной деятельности, каждая сторона конкретизирует свою роль, индивидуальные цели, отражающие общую, позиции, возможности участников целеполагания. Цель совместной деятельности педагогов и учащихся может заключаться в создании конечного материального продукта, в решении организационных вопросов, а зачастую она декомпозируется в воспитательные цели и педагогические задачи, решение которых создает условия для

193

формирования у школьников нравственных качеств, отношений друг к другу и окружающему миру.

Воспитательные задачи сориентированы на развитие учащихся, отношений их с окружающими людьми и миром, сплочение коллектива детей и улучшение отношений в нем.

Организационно-педагогические задачи направлены на организацию воспитательного процесса. Приведем пример, показывающий взаимосвязь задач (табл. 10).

Таблица 10

Взаимосвязь жизненно-практических, воспитательных и организационно-

педагогических задач

Жизненно-практические задачи	Организовать интересно и полезно свободное время
Воспитательные задачи	Развить потребность в культурном проведении свободного времени,
Организационно-педагогические задачи	Изучить интересы и потребности детей; сформировать группы по интересам и с учетом этого построить планирование и организацию внеучебной работы; выявить возможности родителей в

Заметим, что воспитательные задачи могут быть одинаковыми для коллективов, групп детей и отдельных учащихся. Организационно-педагогические задачи определяются и конкретизируются в зависимости от условий, возможностей, потребностей детей и поэтому в каждом конкретном случае будут отличаться.

Из вышеизложенного очевидно, что целеполагание — это многоуровневый мыслительный процесс, включающий в себя сложнейшие операции (анализ, синтез, прогнозирование) и происходящий явно или скрыто на каждом этапе, в каждом звене воспитательного процесса. Цель появляется как итог умозаключения, выраженного в устной или письменной форме.

192

Методика целеполагания

Педагогическое целеполагание может быть условно представлено в общем виде следующими этапами:

- а) диагностика воспитательного процесса, анализ результатов предыдущей совместной деятельности участников работы;
- б) моделирование педагогами воспитательных целей и задач, возможных результатов;
- в) организация коллективного целеполагания, совместной целеполагающей деятельности педагогов, учащихся, родителей;
- г) уточнение педагогами воспитательных целей и задач, внесение корректив в первоначальные замыслы, составление программы педагогических действий по их реализации с учетом предложений детей, родителей и прогнозируемых результатов.

Чтобы цели и задачи, планы их реализации были актуальны, реальны и доступны, необходимо осуществить диагностику исходной ситуации, в которой находятся участники совместной деятельности. Целесообразно изучить состояние воспитательного процесса, индивидуальные и возрастные особенности детей, результаты их деятельности на предыдущем этапе, опыт организации совместной работы, опираясь при этом прежде всего на оценку, информацию самих школьников. Участие детей в осмыслении своего предыдущего опыта позволяет им сознательно подойти к определению общих и индивидуальных целей, достичь их гармонии.

Этап диагностики в целеполагании особенно важен, так как позволяет учителям выявить наиболее значимые педагогические средства, действенные моменты в предыдущем опыте, соотнести оценки эффективности работы взрослыми и детьми, а следовательно, лучше понять запросы, потребности школьников, оценить совместную деятельность педагогов и учащихся с позиции самих детей.

На основе материалов, информации, полученной в ходе диагностики, совместного анализа, определяется первый вариант воспитательных, организационно-педагогических задач. На этом этапе целеполагание осуществляется как индивидуальная мыслительная деятельность педагога по выработке целей и задач, определению главных путей их достижения. Для проектирования актуальных и реальных целей, задач на уровне школы необходимо собрать информацию по

следующим вопросам:

а) каковы общие цели воспитания;

193

б) каковы особенности целей воспитания в регионе, данном учреждении, коллективе;

в) какие задачи стояли перед школой в текущем году и каковы успехи в их решении;

г) к решению каких задач подошел коллектив на следующем этапе;

д) какие возможности для реализации целей может предоставить школа, микрорайон, район, город и т. д.;

е) в какой мере ученический коллектив готов к решению ближайших задач.

На третьем этапе сущность взаимодействия педагогов и школьников заключается в том, чтобы воспитательные задачи, стоящие перед педагогами, трансформировать в задачи и замыслы школьников, а проблемы, выражающие интересы детей и актуализированные на первом этапе целеполагания (на этапе диагностики), конкретно и осознанно оформить в общие цели совместной деятельности педагогов и детей. В этом случае используют различные приемы: вместе с детьми вспоминают проблемы, трудности, возникшие в предыдущий период жизнедеятельности коллектива, помогают сформулировать вопросы, которые подскажут эти проблемы школьникам.

Учащиеся быстрее и осознаннее воспринимают цель, присваивают ее, если то, что предлагают педагоги: а) связано с их конкретной жизнью, с потребностью скорее стать взрослыми;

б) выражено серьезно, значимо, доверительно; в) приведет к заманчивым результатам; г) доступно и понятно; д) ярко и эмоционально¹.

Четвертый этап целеполагания в определенной мере повторяет второй, но по содержанию и объему работы может существенно отличаться. Здесь педагогу целесообразно проанализировать, в какой мере удалось: а) организовать взаимодействие учащихся в процессе целеполагания; б) идентифицировать общие и личные цели детей, педагогические и жизненно-практические задачи; в) спрогнозировать, предусмотреть интересы, потребности детей; г) провести в жизнь свои педагогические замыслы.

Выделение этапов целеполагания весьма условно, так как все они взаимосвязаны, в реальной практике пронизывают друг друга.

Описание этапов целеполагания носит обобщенный характер и может быть применено к различным типам целеполага-

¹См.: *Безрукова В. С.* Педагогика. — Екатеринбург, 1996. — С. 25.

194

ния. Методика целеполагания будет отличаться при этом временными рамками, набором педагогических приемов и действий детей. Покажем это на ряде примеров.

В практике получило распространение перспективное целеполагание, организованное как моделирование личности выпускника школы.

Модель выпускника рассматривается как общая цель образовательного учреждения, в разработке которой могут участвовать под руководством педагогов все классные коллективы, учащиеся и родители. Представители этих коллективов на общем сборе защищают свой вариант. Материалы обрабатываются творческой группой. Обобщенный вариант модели выпускника выносится на обсуждение педколлектива, актива родителей и учащихся. В любом случае важен сам процесс осмысления своей перспективы каждым ребенком, родителем, тем более если это базируется на диагностике, оценке, самооценке, самотестировании детьми собственных качеств. По-разному могут формулироваться вопросы и задания для понимания своей перспективы и в целом школы в зависимости от возраста детей, психолого-педагогической подготовки участников целеполагания. Например, в одной из школ на сборе актива учащихся, родителей и педагогов для обсуждения предлагались следующие вопросы:

— Какие качества необходимы современному человеку?

— Какими качествами должен обладать выпускник нашей школы, чтобы найти место в жизни?

— Какие качества успешно формирует наша школа?

- Какие качества отсутствуют или плохо развиты у сегодняшнего школьника?
- Что нужно изменить в школе, чтобы воспитывать у учащихся желаемые качества?

Определение общей цели воспитания в образовательном учреждении подводит детей и родителей к необходимости выработки индивидуальных свойств, качеств личности с учетом созданной ими модели выпускника, определяющей программу роста на ближайший период и перспективу.

Целеполагание в классном коллективе на учебный год может быть направлено на определение и обоснование как групповых, так и индивидуальных целей, задач, путей их решения. Проводится диагностика уровня развития коллектива, уровня отношений и самоуправления в нем. Учащиеся знакомятся с результатами этого изучения, и им предлагается охарактеризовать свой коллектив, определить уровень его развития, ис-

195

пользуя методику «Кто мы? Какие мы?» на основе стадий развития коллектива по А.Н. Лутошкину¹. Учащимся предлагаются характеристики каждого этапа («Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Алый парус», «Горящий факел»). Затем дети отвечают индивидуально или в микрогруппах обсуждают следующие вопросы:

- На каком этапе развития находится наш класс? Обоснуйте свою точку зрения, используя конкретные примеры и факты.
- Что мешает нашему классу находиться на более высоком уровне развития?
- Что мешает созданию настоящего дружного коллектива в нашем классе?
- Что необходимо сделать, предпринять, чтобы наш коллектив продвинулся в своем развитии, поднялся на более высокий уровень?

В результате обсуждения этих вопросов определяются жизненно-практические задачи, проблемы и главные пути их решения в классном коллективе. Материалы коллективного целеполагания становятся основой для уточнения классным руководителем воспитательных задач, замыслов, идей на учебный год.

Предложенные выше этапы и методические рекомендации могут быть использованы при проведении целеполагания на уровне учебного заведения, первичного коллектива, конкретной личности, на перспективу, год, период, для конкретного дела. В любом случае эффективность целеполагания определяется степенью присвоения общей цели, нахождением и осознанием в ней личностного смысла, а также соответствием целей и достигнутого результата.

Вопросы для самопроверки

1. Как взаимосвязаны цели и целеполагания в воспитательном процессе?
2. Назовите требования к целеполаганию.
3. Покажите на примерах, как взаимосвязаны цели и задачи в воспитательном процессе.
4. Как определить эффективность целеполагания?
5. Чем отличаются «свободное*» и «жесткое» целеполагание?
6. Назовите этапы педагогического целеполагания.

¹См.: Лутошкина А. Н. Как вести за собой. — М., 1986. 196

§ 6. ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Назначение, функции плана. Требования к планированию

Планирование в значительной мере предопределяет результаты и эффективность системы воспитательной работы. Целенаправленное и четкое планирование помогает педагогам избежать многих ошибок и отрицательных явлений. Обоснованный план позволяет наметить общие перспективы и конкретные пути решения поставленных воспитательных задач.

Как показывает педагогическая практика, к плану нередко относятся лишь как к административному требованию, а процесс планирования, к сожалению, ограничивается рамками составления и написания плана. При таком подходе план, несомненно, носит формальный характер и не может быть ориентиром в деятельности. Эффективность достигаемых результатов и успех любой деятельности во многом зависят от того, насколько грамотно эта деятельность планируется.

Предназначение плана — упорядочить педагогическую деятельность, обеспечить выполнение таких требований к педагогическому процессу, как планомерность и систематичность» управляемость и преемственность результатов. В самом общем

представлении план — это документ, указывающий содержательные ориентиры деятельности» определяющий ее порядок, объем, временные границы. Он выполняет следующие функции:

— направляющую, определяющую, т. е. конкретные направления и виды деятельности;

— прогнозирующую, т.е. косвенно отражает замысел, представляет результаты через конкретные действия;

— координирующую, организаторскую, т. е., с одной стороны, отражает то, каким образом, какими средствами деятельность организуется и кто является ее субъектом и объектом; с другой стороны, указывает порядок деятельности, ее взаимосвязь с другими видами, а также отражает взаимодействие субъектов деятельности, определяет ее место и время, отвечает на вопросы: кто, что, когда и где должен делать;

— контрольную: во-первых, сам педагог, пользуясь планом, может контролировать реализацию поставленных целей; во-вторых, по плану легко проверить, насколько он соответствует действительности; более того, уровень и качество плана в оп-

197

ределенной мере свидетельствуют о профессиональной компетентности педагога;

— репродуктивную (воспроизводящую), т.е. через любой промежуток времени по плану можно восстановить содержание и объем выполненной работы.

При грамотной организации планирования план станет не формальной бумагой, а документом, способным защитить педагога от необоснованных требований и претензий, доказывающим системный подход к организации педагогического процесса. Поэтому прежде всего необходимо относиться к плану как к своему рабочему документу, который нужен самому педагогу, а не администрации, чтобы действовать не хаотично, а в соответствии со своим замыслом, целями, возможностями и требованиями к педагогическому процессу.

План является помощником в построении воспитательной работы, если соответствует ряду требований.

1) Целенаправленность плана, то есть планируемое содержание и формы работы, предусматривает реализацию конкретных целей и задач. Каждое дело, действие должно способствовать решению поставленных задач. В зависимости от цели каждая форма работы имеет свою специфику в ее использовании.

2) План ориентирован на реализацию потребностей и интересов детей, на их развитие, что предполагает учет предложений школьников и родителей при планировании, изучение их ценностных ориентации.

3) План — это результат совместного творчества педагогов, учащихся, родителей.

4) План работы предусматривает связь воспитательного процесса с жизнью общества, практической деятельностью детей, что означает:

а) создание условий для применения школьниками на практике знаний, полученных на уроке, во внеурочное время;

б) отражение основных событий страны в жизни коллектива;

в) включение детей в активную деятельность, преобразование окружающей среды.

5) Ориентация на комплексный характер планов, что предполагает:

а) разнообразие содержания и форм работы, направленных на развитие многообразных интересов и способностей детей;

б) положительное влияние на разные стороны, свойства личности;

198

в) включение школьников в разные виды деятельности;

г) целостность воздействия на сознание, чувства, поведение детей.

б) План предусматривает создание условий для выбора учащимися различных видов, форм деятельности, своей позиции в планируемой работе.

7) При планировании необходимо обеспечить преемственность содержания и форм деятельности: исключить неоправданное дублирование, учитывать предыдущий опыт, видеть перспективы в работе.

8) Конкретность и целесообразность плана, обоснованность планируемой работы, что предполагает учет особенностей каждого ученического и педагогического коллектива, уровня

их развития, сложившихся традиций, педагогическую обоснованность планируемой работы в соответствии с задачами коллектива.

9) Реальность и разумная насыщенность плана.

Общий ход любого планирования можно представить тремя этапами:

- составление педагогами проекта плана (его контуров);
- коллективное планирование (апробация, корректировка, проверка замыслов педагога, сбор предложений, идей учащихся, родителей);
- внесение педагогом корректив в первоначальные замыслы, проект плана с учетом результатов коллективного планирования; окончательное оформление плана воспитательной работы.

При планировании воспитательной работы необходимо учитывать:

- результаты воспитательной работы и выводы, полученные в ходе анализа;
- воспитательные и организационно-педагогические задачи;
- материалы, советы и рекомендации педагогической и методической литературы по воспитательной работе;
- передовой опыт страны, города, школы;
- возможности родителей, общественности;
- воспитательный потенциал социального окружения школы, предприятий, культурных учреждений;
- традиционные праздники учебного года;
- события, факты, связанные с жизнью страны, города, села;
- события, даты, связанные с жизнью и деятельностью выдающихся людей;

199

- традиции школы;
- дела, проводимые ближайшими культурными учреждениями;
- предложения педагогов, учащихся, родителей.

Виды и структура планов

Планы по содержанию, структуре, форме очень разнообразны. Главное — они должны помогать в организации воспитательной работы, быть удобными для пользования, являться рабочими, а не формальными документами.

В практике составляются самые различные планы, их можно классифицировать по разным основаниям¹.

1) *По охвату содержания:*

- комплексный (общий) план: планируется деятельность во всех ее направлениях и видах. Например, план воспитательной работы, план работы педагога с детским коллективом;
- тематический план: планируется одно направление или вид деятельности. К примеру, планы работы с родителями, план профориентации и другие;
- предметный (конкретный) план: планируется одно конкретное дело. План конференции, план подготовки и проведения классного часа и т. д.

2) *По длительности планируемого периода:*

- долгосрочный (перспективный): план на длительный период времени (год и более). План работы учреждения на год, план профориентационной работы с учащимися старших классов (на 2 года);
- этапный (периодический) план: это план средней перспективы, когда планируется какой-то определенный этап дальней перспективы (четверть, полугодие);
- краткосрочный: план ближайшей перспективы, когда планируется достаточно короткий отрезок времени (часть этапа, периода). К примеру, план работы на месяц, на неделю, на декаду;
- оперативный: планируются конкретные ближайшие действия. Наиболее распространен план дня.

Перечисленные виды планов тесно взаимосвязаны: каждый последующий конкретизирует, уточняет, корректирует предыдущий.

3) *В зависимости от субъекта планирования:*

¹См.: *Ильина Т. В.* Педагогическое планирование в образовательных учреждениях. — Ярославль, 1995. — С. 6—7.

200

— индивидуальный: планирует один человек;

— коллективный: планировать может большой коллектив, часть коллектива, группа. Педагог может организовать коллективное планирование в детском объединении. Коллективный или индивидуальный подход к планированию может рассматриваться и как способ его осуществления, поэтому при выборе индивидуального или коллективного способа планирования надо обязательно помнить о том, что субъект планирования должен быть тот же, что и субъект реализации плана. Практика же показывает, что одним из частых противоречий в педагогическом процессе является несоответствие между тем, кто планировал, и тем, кто будет участвовать в реализации плана.

4) По масштабу планирования:

— общешкольные планы, которые предусматривают участие в планируемой работе детей разных классов, педагогов, родителей (план работы ученического коллектива, план воспитательной работы школы, план общешкольного дела);

— планы первичных коллективов (план работы классного коллектива) клубного коллектива).

Необходимо различать планы работы педагогического коллектива, совместные планы педагогов и учащихся, а также планы самих детей. Естественно, что все планы взаимосвязаны. Так, план работы педагогов составляется с учетом тех дел, которые определены детьми. В плане педагогического коллектива отражена позиция учителей по отношению к этим делам или роль в их подготовке: помощь, консультация для организаторов дела, методическая работа с активом детей.

Изучение практического опыта показало, что в школьном коллективе составляются следующие планы по воспитательной работе:

— перспективный план, раздел годового плана работы школы «Воспитательная внеучебная работа с ученическим коллективом» (основной официальный документ, которым руководствуются классные коллективы, все объединения учащихся: кружки, секции, клубы, общества, штабы, советы и т. п.);

— календарные планы воспитательной работы с ученическим коллективом на четверть или месяц, на полугодие (планы-сетки, удобные для работы и корректировки);

— план методической работы с учителями по вопросам воспитания школьников;

— план контроля за организацией и результатами воспитательной работы;

201

— планы клубов, штабов, советов, музеев и других школьных объединений;

— перспективные планы работы по направлениям воспитания на несколько лет (3, 5, 10), например по эстетическому воспитанию или нравственному просвещению;

— планы подготовки и проведения общешкольных дел. В классном коллективе чаще всего составляют:

— план воспитательной работы классного руководителя (на четверть, полугодие, год);

— план ученического коллектива;

— план работы коллектива по важнейшему направлению на определенный период (месяц, год, несколько лет), например поисковая работа, работа с младшими;

— план подготовки и проведения дела в коллективе;

— план работы творческого объединения, групп.

Основными и наиболее распространенными в практике являются: раздел годового плана «Внеучебная воспитательная работа с ученическим коллективом» и план классного руководителя.

Можно предложить следующую примерную структуру раздела годового плана «Внеучебная воспитательная работа с ученическим коллективом»:

I. Анализ воспитательной работы школы за прошедший учебный год, в котором целесообразно отразить следующее:

а) результаты воспитательной работы (уровень воспитанности, социальности учащихся, их

профессиональной ориентированности, конкурентоспособности);

б) характеристика изменений, происшедших в общешкольном коллективе (развитие структуры, отношений между участниками педагогического процесса, укрепление связей и традиций);

в) реализация поставленных воспитательных задач (какие задачи решены и как, что и как повлияло на их решение, причины невыполнения намеченного);

г) анализ проделанной работы на приоритетных направлениях работы школы, результаты и организация деятельности, достижения, недостатки и их причины.

2. Задачи воспитательной работы на новый учебный год, к определению, формулировке которых предъявляются следующие требования:

— они вытекают из анализа работы;

— задачи на новый учебный год отличаются от задач предыдущего года;

202

— они конкретны и реальны для выполнения;

— задачи охватывают всю планируемую работу с учащимися;

— они учитываются при планировании методической работы, контроля за воспитательной работой и составлении всех других планов в школьном и первичных коллективах.

3. Содержание и формы работы с ученическим коллективом. Этот раздел может иметь различную структуру. В нем целесообразно выделить несколько подразделов, взяв за основу направления работы, виды деятельности или задачи воспитательной работы (например, см. табл.11).

Таблица 11

План работы с ученическим коллективом

Задачи воспита-	Основные мероприя-	Дата	Ответствен- ные	Отметка о выполнении
-----------------	--------------------	------	-----------------	----------------------

Целесообразна и используется в практике такая структура плана, которая предусматривает планирование работы не только с учащимися, но также с педагогами и родителями (например, см. табл. 12),

Таблица 12

План воспитательной работы в школе

Задачи вос- питательной работы	Основные мероприя- тия	Работа с учащими- ся	Работа с педагогам и	Работа с родителя ми, обществом
--------------------------------	------------------------	----------------------	----------------------	---------------------------------

Наряду с планами педагогов важно составлять и план ученического коллектива, школы (например, см. табл.13), который доступен для знакомства и использования всеми детьми.

Таблица 13

План работы ученического коллектива школы

Недели	I неделя			II неделя			III неделя			IV неделя		
	Д	Со	От	Д	Со	От	да	Со	От	да	Со	От
Месяцы	д	с	в	д	с	в	д	с	в	д	с	в
Сентябрь												
Октябрь												
И т. д.												

203

Важно, чтобы структура плана позволяла видеть цели и задачи работы, текущие и перспективные дела, вносить коррективы и изменения, а также отражала взаимодействие участников педагогического процесса.

Структура и форма плана классного руководителя могут быть разнообразными, главное, чтобы они были удобны для работы и оперативной корректировки.

Может быть предложена следующая структура плана:

1. Анализ воспитательной работы в классе за истекший период.
2. Задачи воспитательной работы на новый учебный год.
3. Работа с коллективом учащихся.
4. Взаимодействие с педагогическим коллективом.
5. Работа с семьей, общественностью.

Общепринятой формы и структуры плана воспитательной работы классного руководителя не может быть. Педагогу необходимо творчески подойти к составлению плана, учитывая особенности классного коллектива, условия школы, а также опыт своей работы. В практике существует несколько вариантов форм планов, каждая из которых обладает определенными достоинствами и недостатками.

Одна из форм, используемых в практике, предлагается в табл. 14.

Таблица 14

Раздел плана работы классного руководителя

Направление работы классного	Работа с ученическим коллективом	Работа с родителями, семьей	Работа с педагогами, обществен-
	Неделя		•]
Общение			
Здоровье			
Учение			
Досуг			

Данная форма предполагает соединение в себе перспективного, календарного и текущего планирования. При оформлении плана в тетради на каждую неделю отводится один разворот листа. Это позволяет предусмотреть основные дела на весь год и в то же время вносить по ходу работы дополнения и изменения.

204

Целесообразно составление плана индивидуальной работы с учащимися, что возможно, если классный воспитатель является освобожденным от учебной работы, занимает полную ставку педагога и имеет время для целенаправленной работы с каждым ребенком.

Приступая к планированию, необходимо помнить о том, что этот процесс длительный, не заканчивающийся написанием годового плана, а продолжающийся в течение года. Только при таком подходе план поможет управлять деятельностью. Планирование, даже если осуществляется коллективно, — процесс индивидуального осмысления своей деятельности и творческого ее конструирования, поскольку невозможно результативно организовывать деятельность по чужим программам и планам. Планировать можно по-разному, исходя из различных особенностей» влияющих на этот процесс.

Организация планирования воспитательной работы в школе

Общий алгоритм любого планирования педагога можно представить следующим образом¹.

1 шаг — определение предмета планирования. Сначала надо ответить на вопрос: что необходимо спланировать (всю деятельность, какое-то направление, конкретное дело)?

2 шаг — определение временного периода: какой период времени необходимо спланировать (год, четверть, месяц и т. д.).

3 шаг — структурирование предмета планирования. То, что планируется, необходимо разделить на возможные составные части (выделить направления или виды деятельности, вычленив содержательные и тематические блоки), т. е. как бы представить идеальный образ планируемого, а затем отобрать нужное и реальное. Для того чтобы спланировать работу на год, нужно продумать, из чего вся деятельность будет складываться, и выделить все возможные направления и виды: учебный процесс, внеучебную деятельность, диагностику результатов и коллектива, работу с родителями, взаимодействие с другими педагогами и коллективами и т. д. Если необходимо спланировать занятие, тогда нужно представить, из каких общих блоков может состоять любое занятие, т. е. составить набор (как можно более широкий) всевозможных блоков. Структурирование помогает сделать план реалистичным, отобрать наиболее

¹Ильина Т. В. Педагогическое планирование в образовательных учреждениях. — Ярославль, 1995. — С. 27—30.

205

эффективные средства и способы работы, избежать глобальности и расплывчатости,

4 шаг — анализ результатов и имеющегося состояния (коллектива, деятельности, подразделения, учреждения и т. д.).

Структурирование поможет ответить на вопрос: какая информация, какие знания необходимы, чтобы спланировать свою работу? К примеру, чтобы спланировать воспитательный процесс, необходимо знать возраст учащихся, их уровень, социальное положение, интересы, способности, индивидуальные особенности. Необходимо знать условия, в которых педагог будет работать, специфику учреждения и образовательного процесса; кроме того, педагог должен осознавать свой собственный профессиональный уровень. На данном этапе планирующий свою деятельность должен определить направления анализа и осуществить его.

По сути анализ не является шагом в планировании, это самостоятельный вид педагогической деятельности, который также специально планируется и организуется, как и другие. Анализ готовит базу для планирования всей деятельности и предвосхищает планирование.

5 шаг — обобщение результатов анализа. Это логическое завершение предыдущего шага, в результате которого должен сложиться образ деятельности, ее особенностей, т. е. определяется база данных — отправная точка для моделирования деятельности.

6 шаг — целеполагание. Именно при целеполагании осуществляется первоначальный прогноз результатов: ради чего, на что работать, что хотелось бы получить в итоге.

7 шаг — коллективное планирование, которое предполагает включение в процесс совместного поиска идей, предложений всех, кто причастен к планируемой работе.

8 шаг — выбор средств достижения поставленных целей, решения задач, способов отслеживания и оценки результатов. На данном этапе отбираются содержание, методы, технологии, позволяющие решить поставленные задачи; определяются взаимосвязи с теми, кто может помочь в достижении результатов. Прогноз продолжается, результаты уточняются, конкретизируются, выбираются способы их контроля и оценки.

9 шаг — распределение событий во времени. В зависимости от того, какой отрезок времени планируется, определяются этапы, периоды, даты; выстраивается логика дел и событий.

10 шаг — оформление (написание) плана. Опытные педагоги и руководители планируют сразу на бумаге и «начисто». Но

206

детально, логично, точно, кратко, конкретно можно изложить свои действия на бумаге только тогда, когда они осмыслены. Поэтому не следует с легкостью выбирать форму и тут же ее заполнять.

Общий алгоритм планирования подходит для любого вида деятельности, для любого типа плана, для любого отрезка времени. Для того чтобы получить задуманный результат, процесс планирования должен быть непрерывным, систематичным, тогда изложенный алгоритм повторится несколько раз: при перспективном планировании (на год и более), при периодическом планировании (на четверть, полугодие), при краткосрочном (на месяц и менее), при оперативном, текущем (планировании дня, конкретного дела).

Для этого необходимо определить систематичность анализа и планирования конкретно по срокам и заложить эти виды деятельности в план (как бы «планирование планирования»).

По сути планирование есть процесс моделирования своей деятельности на какой-то период времени (или какого-то направления, вида деятельности), когда педагог представляет мысленно модель своей работы: содержательную, организационную, структурную. Поэтому все шаги можно объединить в несколько этапов планирования:

- 1) подготовительный: определение предмета и отрезка времени, структурирование предмета;
- 2) аналитический: анализ результатов и имеющегося опыта, диагностика, обобщение результатов анализа;
- 3) моделирующий: целеполагание, коллективное планирование, выбор содержания и средств, прогноз результатов, распределение событий во времени;

4) заключительный (оформительский): выбор структуры плана и его оформление.

Конечно же, в различных ситуациях общий алгоритм может варьироваться: сужаться, расширяться, детализироваться. Это зависит прежде всего от того, кто планирует (опыт, знания, умения, уровень), и от условий, в которых протекает процесс планирования (например, есть жесткие административные требования к формам планов, к их содержанию и т. д.). К примеру, педагог-новичок: он до конца не знает специфики учреждения, образовательного процесса в нем; не знает, какие дети к нему придут заниматься, и т. д. Естественно, что ему трудно будет структурировать предмет планирования, даже сложно его определить. Следовательно, вначале значительное время у него займут подготовительный и аналитический этапы, а затем все

207

остальные, когда он изучит специфику учреждения и деятельности, их условия, соберет всю необходимую информацию.

План — важная предпосылка успеха в воспитании школьников в том случае, когда он является итогом коллективного совместного творчества, поиска педагогов и учащихся, когда в основе процесса планирования лежит тесное взаимодействие, заинтересованное сотрудничество воспитателей и воспитанников, старших и младших.

В процессе планирования педагогический и ученический коллективы находятся в неравных положениях. На их отношениях существенно сказываются различия социального статуса и жизненного опыта, неодинаковый уровень подготовленности к планированию. Этим обусловлена руководящая роль педагогов (в скрытой или открытой форме).

Педагогический коллектив обеспечивает реализацию вышеизложенных требований к планированию, без которых не может правильно и целенаправленно осуществляться планирование и учесть которые не всегда могут сами школьники. Педагоги способны предвидеть дальние перспективы и магистральные пути развития системы воспитательной работы, учесть возможности родителей и общественности, изменения, которые ожидаются в окружении школы. Они продумывают координацию усилий педагогического и ученического коллективов в достижении поставленных задач. Педагоги помогают школьникам ознакомиться с передовым опытом работы школы, района, города, страны, предусматривают сохранение и развитие традиций в коллективе, придают плану и планированию идейную направленность.

Руководящая роль педагогов в процессе планирования не означает, что детям отведена пассивная роль исполнителей. По мере развития коллектива и учащихся часть организаторских функций передается активу школьников, органам самоуправления детей; информация, полученная от школьников, часто является определяющей при выдвижении перспектив, выборе содержания и форм работы, вносит существенные коррективы в замыслы педагогов, так как все воспитательные воздействия должны быть сориентированы на детей — учитывать и развивать их потребности и интересы.

В процессе планирования педагоги и учащиеся проявляют и совершенствуют свое представление о содержании деятельности, лучше узнают друг друга, что является важнейшим условием их дальнейшего взаимодействия и сотрудничества. Взрослым труднее строить взаимоотношения с детьми, если

208

отсутствует или неправильно организуется их совместная работа при планировании. При педагогически грамотном взаимодействии создаются благоприятные условия для проявления и формирования у учащихся активной позиции в реализации намеченного. Дети приобретают аналитические, конструктивные, организаторские умения и навыки, учатся ответственности и самостоятельности в принятии и выполнении планов.

Необходимость и важность взаимодействия педагогов и учащихся в процессе планирования обусловлены также тем, что знания и опыт взрослых дополняются нестандартностью, оригинальностью решений детей.

В зависимости от условий взаимодействие педагогического и ученического коллективов в процессе планирования воспитательной работы может проходить на нескольких уровнях:

1 уровень — педагоги привлекают учащихся к планированию;

2 уровень — совместное планирование педагогов и детей;

3 уровень — педагоги помогают школьникам в планировании. На всех уровнях взаимодействие

предполагает участие детей (с различной степенью активности) в анализе воспитательной работы, выдвижении задач, отборе содержания и форм работы, обсуждении планов.

Характер и уровень взаимодействия педагогов и учащихся зависят от многих обстоятельств. Отметим наиболее существенные из них.

Прежде всего, позиции педагогов, возможности участия детей в планировании изменяются с возрастом учащихся. Опыт показывает, что в планировании коллективной деятельности могут участвовать дети с первого года обучения в школе. Владение правильной методикой позволяет учителю вначале привлечь детей к обсуждению плана понятного и увлекательного дела, а к третьему классу под руководством педагога школьники способны спланировать комплекс взаимосвязанных дел на определенный период. Главная задача педагогов начальной школы — развить у детей интерес и потребность к коллективному поиску, обучить их совместной работе в процессе планирования. Постепенно от класса к классу влияние педагогов становится более скрытым. Организатором планирования становится актив школьников, сначала подготовленный и направляемый учителем, а затем действующий самостоятельно. В старших классах педагоги в основном являются участниками работы или советчиками. Старшеклассники становятся организаторами планирования в разновозрастных коллективах, младших классах.

209

Однако в практике возможны ситуации, когда учащиеся старших классов неспособны организовать планирование даже конкретных дел. Следовательно, характер и уровень взаимодействия педагогов и школьников в процессе планирования существенно зависят не только от возрастных возможностей детей, но и от предыдущего опыта школьников, уровня их подготовленности к самостоятельным действиям, сложности, степени новизны предстоящего дела или проблемы, которую предстоит решать. Так, один из эффективных приемов включения детей в планирование, когда у учащихся нет опыта работы на каком-либо направлении или для них характерен низкий уровень самостоятельности, — выбор решения из нескольких вариантов, предложенных взрослыми. С накоплением опыта работы школьникам не потребуются образцы педагогов, так как дети их находят или создают сами. Следовательно, изменяется и роль педагога: от автора, создателя возможных вариантов, до оппонента планов, появившихся в процессе коллективного поиска детей.

На взаимоотношения педагогов и детей в процессе планирования влияет морально-психологический климат коллектива, общественное мнение, нормы поведения, принятые в коллективе, эмоциональный настрой детей.

В школьном коллективе функционируют различные коллективы и объединения детей: классы, советы, клубы, кружки. Каждый коллектив отличается характером вхождения в него школьников. По-разному строятся отношения взрослых и детей в этих коллективах, взаимодействие педагогов и учащихся в процессе планирования. Так, при планировании работы, дел в ученическом коллективе педагог может являться непосредственным организатором, активным участником, ведущим этой коллективной деятельности, то есть в зависимости от условий допустимы все уровни взаимодействия педагогов и детей в процессе планирования. В клубе школьники сами планируют свою работу и дела, а педагоги скрыто, незаметно направляют этот процесс: выступают в качестве советчиков, помощников, а в период подготовки к планированию ненавязчиво проводят свои идеи через актив. В этом случае правомерно ориентироваться на третий уровень взаимодействия педагогов и детей в процессе планирования.

Содержание, формы, методы, характер взаимодействия взрослых и школьников зависят от вида планирования. Возможности массового и активного участия детей, роль педаго-

210

гов, уровень взаимодействия педагогов и школьников отличаются при планировании перспективном (в основном 1-й уровень взаимодействия) и текущем (возможны все уровни), в школьном коллективе и первичном при планировании работы на каком-либо направлении или конкретного дела.

Если говорить об общешкольном коллективе, то на уровень и характер взаимодействия взрослых и детей в процессе планирования влияет наполняемость и количество классов в шко-

ле. Так, развитие взаимодействия успешнее осуществляется в условиях малочисленной школы. Здесь легче, как показывает практика, обеспечить сотрудничество всех взрослых и детей, старших и младших в процессе перспективного и текущего планирования работы школы, конкретных общешкольных дел.

Многообразие ситуаций, возникающих при планировании, условий, обстоятельств, влияющих на характер взаимодействия взрослых и детей, требует от педагогов высокого уровня педагогического мастерства, а также знания и владения методикой организации взаимодействия педагогов и школьников в процессе планирования.

Итог, показатель эффективности успеха этого взаимодействия можно кратко выразить следующим образом: школьники включили в план то, что им хотелось, но захотели они именно того, что считали целесообразным педагоги.

Можно предложить педагогам следующие способы проведения своих замыслов, идей в процессе планирования:

а) предварительная разъяснительная и подготовительная работа с лидерами, авторитетными в коллективе учащимися, с которыми проговариваются возможные варианты идей и замыслов;

б) выступление перед участниками планирования учащегося или взрослого, который был участником или очевидцем важной для коллектива идеи, формы работы;

в) организация посещения, встречи с коллективом, где апробирована, реализуется необходимая и педагогически целесообразная идея;

г) создание проблемной ситуации, которая выводит детей, родителей на нужное решение, необходимую для коллектива идею;

д) выбор варианта, идеи, формы, средства из нескольких предложенных и обоснованных педагогом;

е) включение (внедрение) педагога в работу творческих поисковых групп "на равных»;

211

ж) конкурс на лучшее предложение в план, создание «банка идей», когда педагог может внести и свою идею как рядовой участник поиска;

з) обобщение и интеграция педагогом идей, высказанных детьми, родителями, когда педагог ненавязчиво включает и свою идею в обобщенный вариант;

и) подсказывающие, проблемные вопросы в ходе обсуждения плана;

к) проведение акта добровольцев» по организации какого-либо дела, после чего добровольцы становятся проводниками идей в коллективе;

л) чтение и обсуждение литературы, которая может подсказать нужную идею, замысел;

м) анализ дела, в ходе которого при соответствующих акцентах и специально поставленных вопросах учащиеся и родители выходят на нужную идею.

Процесс коллективного планирования воспитательной работы в школе на учебный год можно представить следующими этапами.

1 этап — анализ опыта работы, осмысление его результатов, того, что достигнуто в развитии личности и коллектива. На этом этапе можно выделить две стадии: сбор информации и ее обработка (см. подробнее § 2 главы 3).

2 этап — определение и формулировка воспитательных задач. Он неразрывно связан с первым, так как в ходе аналитической работы определяются и окончательно формулируются задачи. В ряде школ на сборе представителей классов коллективов организуется коллективная «мозговая атака» по анализу работы и формулировке задач школьного коллектива на следующий год. Очень важно на данном этапе, чтобы задачи воспитательной работы, стоящие перед педагогами, трансформировались в задачи всего ученического коллектива.

3 этап — коллективный поиск полезных дел, правильных действий, которые могут обеспечить достижение положительных результатов, выполнение намеченного. Поиск дел проводится на разных уровнях и направлениях: общешкольные (ключевые) дела; содержание и формы работы клубов, штабов, кружков; школьные праздники и объекты повседневной заботы; дела на радость себе и другим. Используют следующие приемы привлечения всех членов коллектива к поиску: «разведка» полезных дел, конкурс на лучшее предложение в план, «копилка» предложений, аукцион идей, знакомство с опытом

212

других школ, обзор интересных дел коллективов, анкетирование и др.

Главная забота — направить школьников на поиск нужных и полезных дел, которые соответствуют поставленным задачам, подсказать такие дела. В ходе поиска педагоги помогают детям отобрать самые важные дела, побуждают школьников к осмыслению целесообразности своих предложений для коллектива, других людей, задавая вопросы: почему? что это даст? кому принесем пользу?

Взрослые регулируют отношения между поисковыми группами, помогают каждому школьнику проявить себя, ощутить свой вклад в рождение коллективного плана (см. табл.15).

Таблица 15

План проведения Дня коллективного поиска (из опыта работы школ)

9.00— 9.40	Анализ работы в школе за учебный год по классам, выдвижение проблем и задач для	
9.50— 10.30	Анализ работы в школе с	Коллективный анализ работы в классе за
10.40- 11.10	Работа в классах: о результатах анализа работы в школе, общешкольных задачах на следующий год. Выдвижение	
11.20- 12.00	Планирование общешкольных дел с участием	Анализ работы объединений клубного типа работы
12.10- 12.50	Планирование формы участия класса в общешкольных делах и планирование основных дел, выдвижение идей по	
13.00- 13.40	Сбор заявок на участие в	Перспективное планирование

Учащиеся, педагоги, родители участвуют прежде всего в определении главных, ключевых дел, в поиске которых объединяются усилия всех. Эти дела выявляются в ходе коллективного планирования на сборе актива, где учащиеся выдвигают не только свои предложения, но и выражают интересы первичных коллективов и объединений, являясь их представителями.

Обсуждаются также перспективы на различных направлениях работы школы, в клубах, штабах, кружках. Примерные вопросы для такого коллективного обсуждения: главные зада-

чи в работе на следующий год; предложения по участию объединения в ключевых делах школьного коллектива; сотрудничество с другими коллективами и объединениями; дела для младших школьников, на пользу окружающим людям; содержание и формы работы в объединении.

Первые три этапа коллективного планирования могут быть организованы в форме Дня творчества и поиска.

4 этап — отбор содержания и форм работы, обобщение предложений членов коллектива и составление проекта плана воспитательной работы. Целесообразно оформить проект в виде план-сетки, чтобы легче было представить загрузженность плана, распределение дел по времени. Такая форма удобна и для ознакомления с проектом других членов коллектива. Составляют план педагоги под руководством заместителя директора школы, привлекая актив учащихся, согласуя с ними организационные вопросы.

5 этап — обсуждение и утверждение плана воспитательной работы с ученическим коллективом на педсовете.

6 этап — составление планов, обеспечивающих выполнение поставленных задач в области воспитания школьников и реализации намеченной работы с ученическим коллективом. Это план методической работы с учителями, учебы ученического актива, план контроля за воспитательной работой, планы совещаний, собраний, педсоветов и т. д. В создании таких планов участвуют все члены педагогического коллектива, актив учащихся.

7 этап — обсуждение и утверждение плана работы ученического коллектива на сборе (собрании) всех детей или конференции с участием представителей первичных коллективов.

8 этап — планирование в первичных коллективах с учетом общешкольного плана.

Отметим, что выделение этих этапов весьма условно. В реальной практике некоторые из них совпадают, тесно взаимосвязаны и сопровождают друг друга. Процесс планирования воспитательной работы на учебный год протекает в период с марта — апреля до конца сентября. Планирование воспитательной работы в школе тесно взаимосвязано с планированием в классных коллективах.

Этапы планирования работы в классном коллективе

Примерные этапы планирования воспитательной работы в классном коллективе на учебный год можно представить следующим образом.

1. Коллективный анализ воспитательной деятельности класса с привлечением родителей, всех учащихся и определение задач на следующий год — апрель — май

2. Составление анализа воспитательной работы классным руководителем и формулировка задач воспитания — начало июня.

3. Составление предварительного варианта плана воспитательной работы с учетом воспитательных и организационно-педагогических задач — июнь.

4. Коллективное планирование воспитательной работы в ученическом и родительском коллективе, организованное классным руководителем, — 1—3-я недели сентября.

4.1. Знакомство учащихся с событиями в стране в очередном году, опытом и формами участия детей в различных делах, обзор событий школьной жизни.

4.2. Сбор предложений в план работы:

— поиск полезных дел творческими группами (дела для нас самих, для сплочения коллектива; дела для младших, в содружестве с младшими; дела на пользу окружающим людям, для школы; совместные дела с родителями);

— конкурс на лучшее предложение дела на пользу и радость окружающим людям по результатам «разведки» полезных дел;

— анкетирование (какие дела прошлого года особенно понравились и почему? Какие дела сплотят, сдружат наш коллектив? Кому и как может принести пользу, радость наш коллектив?);

— предложения ответственных за конкретные участки работы коллектива.

4.3. Определение или уточнение тематики классных воспитательных часов, предложенных классным руководителем (анкета, коллективное обсуждение).

4.4. Игра «Интерес». Этапы игры;

а) предлагается написать на листочках перечень своих увлечений, любимых занятий;

б) дети поочередно выходят к доске и фиксируют свои увлечения; составляется список любимых занятий учащихся класса;

в) учащиеся добровольно объединяются в группы с учетом этих увлечений и готовят представление группы (реклама своего любимого занятия);

215

г) каждая группа составляет план дел, действий с целью пропаганды своего увлечения и привлечения к этому виду занятия одноклассников, учащихся других классов и младших школьников;

д) группы защищают свои проекты, планы, идет обсуждение предложений группы и отбор идей в план работы классного коллектива.

4.5. Обсуждение содержания, форм работы с родителями к детям на родительском собрании.

4.6. Обработка предложений детей и родителей классным руководителем, активом школьников и родителей.

4.7. Обсуждение воспитательных задач, составление проекта плана на сборе актива родителей и учащихся.

4.8. Знакомство с проектом плана всего коллектива.

4.9. Сбор-старт по планированию работы коллектива:

— сообщение о проделанной работе по сбору предложений в план, об участии школьников в поиске дел, отборе этих дел активом класса;

— коллективное обсуждение воспитательных задач на новый год (актив обосновывает свой вариант задач коллектива, идет обсуждение этого варианта по группам и вырабатывается решение);

— обсуждение проекта плана на четверть (полугодие): заслушиваются мнения групп о целесообразности планов в целом, о главных делах коллектива, уточняется соответствие их задачам коллектива, обсуждается участие в общешкольных делах, вырабатывается решение;

— выбор ответственных за проведение дел;

— выборы совета дела для подготовки ближайшего коллективного дела.

Рекомендации по коллективному планированию представлены в обобщенном варианте. Соблюдение этапов, постановка вопросов, сферы поиска, методические приемы существенно зависят от возраста и опыта учащихся.

Целесообразно организовать совместную работу детей и родителей на этапе планирования, поэтому возможно проведение общего сбора родителей и учащихся по обсуждению совместного плана.

5. Составление плана классного руководителя, конкретизация его предварительного варианта, внесение корректив с учетом материалов коллективного планирования, плана ученического коллектива.

216

Схематично процесс планирования в школе и классных коллективах представлен в табл. 16.

Таблица 16

Примерная циклограмма анализа и планирования на учебный год

Сроки	Содержание работы
Март	Семинары классных руководителей по проведению анализа и планированию работы на следующий учебный год
Апрель	Учеба актива учащихся по организации анализа и планирования работы в школе и
1-я	Изучение результатов воспитательной
2-я	работы в школе. «Срезовые» методики по
неделя	выпускным классам. Изучение результатов
3-я	Коллективный анализ воспитательной
год	год в классах.
4-я	Коллективный анализ воспитательной
неделя	работы за учебный год в школе. Выдвижение
	следующий год.
Май	Коллективный анализ воспитательной
1-я	работы в школе и классе на родительских
2-я	Коллективное планирование в классах —
неделя	выдвижение общешкольных дел.
3-я	Коллективное планирование в классах —
неделя	выдвижение общешкольных дел.
4-я	Написание анализа работы за учебный год
	руководителями.
Июнь	Составление плана работы ученического
	коллектива. Написание анализа
Август	Составление плана контроля методической
	работы. Обсуждение плана работы
	в педагогическом коллективе.
Сентябрь	Утверждение плана работы ученического
	коллектива наученической конференции.
2-я	Коллективный поиск дел в классах и клубных
3-я	Сборы-старты по планированию в классах и
4-я	Составление плана воспитательной работы
неделя	классными руководителями и

217

Взаимосвязь анализа, целеполагания, планирования

Поскольку процесс коллективного планирования тесно связан с анализом, целеполаганием и

в реальной практике они неразделимы, покажем это на конкретных примерах из опыта работы средней школы № 87 г. Ярославля.

Коллективное планирование работы на учебный год в 5 классе, организованное Е. Точилкиной.

Проведение

1. Все вы знаете, кто такие альпинисты. Наш класс тоже похож на группу людей, покоряющих горную вершину. Только нам предстоит покорять не скалы, а, может быть, не менее трудную вершину — пик под названием <Коллектив> * Известный педагог А.Н. Лутошкин выделил несколько вершин, которых могут достигнуть ребята, живущие и работающие, как мы, — в одном коллективе. Названия этих вершин записаны на доске, там же — качества, которыми должна обладать группа альпинистов, чтобы достичь каждой из них.

(На доске указаны названия стадий развития коллектива и краткая характеристика каждой стадии.)

2. Внимательно посмотрите на характеристики и подумайте, какой из вершин мы уже достигли.

(В микрогруппах дети обсуждают, на какой стадии развития находится коллектив, высказывают и аргументируют свое мнение. После общего обсуждения определяется вершина, которая соответствует стадии развития коллектива — она отмечается на доске.)

3. На пути у альпинистов встречаются различные трудности и преграды: ледники и овраги, пропасти и отвесные скалы. Какие преграды встречали мы на нашем пути? Что мешает нам подняться на более высокую вершину? От чего необходимо избавиться?

(Обсуждение в микрогруппах, ответы записываются на стрелках, ведущих вниз.)

4. Но несмотря на все трудности и преграды, альпинисты стремятся к вершине. В пути им помогает верная дружба. А что поможет нам достигнуть следующей вершины?

(Обсуждение в микрогруппах, ответы записываются на стрелках, ведущих вверх.)

5. Что нам необходимо сделать, чтобы достичь следующей вершины? Какие дела организовать?

(Обсуждение в микрогруппах, ответы записываются на «горе».)

6. Кто может помочь нам в восхождении?

(Обсуждение в микрогруппах, ответы, записываются на «солнце».)

7. Вы знаете, что на свете существуют и другие группы альпинистов. Наш коллектив тоже находится среди других людей. Подумайте, что мы можем сделать для них, кому помочь?

218

(Обсуждение в микрогруппах, ответы записываются на «облаках».) 8. Вы предложили много интересных и полезных дел. Какие из них мы проведем в первом полугодии?

Обсуждение в микрогруппах, заполнение таблицы:

ДЕЛО	ОРГАНИЗАТОРЫ	УЧАСТНИКИ
1.		

9. В организации каких дел вы хотели бы принять участие, какие можете организовать самостоятельно?

(Обсуждение в микрогруппах, результаты записываются в таблице.)

10. Какое дело мы можем организовать первым? Подумайте, как это можно сделать.

(Планируется предстоящее дело.)

11. Наш отряд альпинистов снова в пути. Дружба и взаимовыручка помогут и нашему коллективу, преодолев все препятствия, достигнуть следующей вершины. Мы обязательно должны помогать друг другу в этом восхождении. Достичь следующей вершины мы сможем, лишь оставив у подножия горы все недостатки и решив все проблемы, которые сегодня определили, и лишь тогда, когда каждый будет считать общее дело своим и чувствовать ответственность за успех своего коллектива.

Коллективное планирование Новогоднего праздника в 8 классе, организованное Е. Александровой.

Проведение

1. Вступительная беседа.

У. Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами собрались для того, чтобы коллективно спланировать празднование Нового года.

Это главный праздник года. Разные чувства наполняют нас в эти дни: легкая грусть (вот и еще один год прожит) сменяется чувством радости и надежды. Все мы хотим, чтобы новый год был прожит лучше, чем старый, и надеемся, что осуществятся наши сокровенные желания.

Но что мы знаем об этом празднике? *(Учащиеся высказываются.)*

Всегда ли Новый год отмечался 1 января?

Д. Нет.

У. По примеру западно-европейских стран Петр I ввел празднование Нового года на Руси 1 января.

Но ведь и раньше на Руси были свои обряды, связанные с зимними праздниками, которые приходились на конец декабря, когда солнце поворачивало на лето, а зима на мороз.

Какие зимние праздники мы отмечаем после Нового года?

219

Д. Рождество.

У. Верно. Но еще до крещения Руси Владимиром у язычников существовал такой праздник, как КОЛЯДА. Колядовать — приносить жертву божеству солнца.

Во время колядок на стол клали рукоять плуга, чтобы мыши и кроты не трогали посевов. Люди шли на улицы, пели песни, собирали подаяния для общей жертвы. Когда язычество сменилось христианством, то Коляда совпала с Рождеством. Смешались старые и новые обычаи.

С 1997 г. разрешено открытое празднование Рождества в нашей стране. Через неделю после Рождества наступает Новый год по старому стилю.

Как же этот праздник отмечают в других странах?

Какие интересные традиции празднования Нового года вы знаете?

(Учащиеся высказываются.)

— На востоке и на западе Новый год отмечается по-разному.

В Японии бьют 108 ударов в колокол. Здесь считается, что у человека есть 6 основных пороков: жадность, злость, нерешительность, легкомыслие, алчность (и 18 их оттенков). Звон колокола очищает от этих пороков. С последним ударом нужно лечь спать, чтобы с рассветом встретить Новый год. Дома украшаются веточками бамбука и цветущей сливы. Жители мастерят и запускают воздушных змеев.

В Гвинее в Новый год водят по улицам слонов, символизирующих мощь и богатство.

В Аргентине в новогоднюю ночь ходить по улицам небезопасно, поскольку жители до прихода Нового года спешат освободиться от старой мебели, выбрасывают ее на улицу.

В Швеции в Новый год сжигают соломенного козла, прогоняют старый год выстрелами, устраивают маскарад, бьют посуду.

На Кубе во время последнего, 12-го удара часов кубинцы выливают кувшин с водой. Устраивают фейерверк и факельные шествия.

В Лаосе в Новый год устраивают торжественное обливание из шлангов и кувшинов. (Эта традиция связана с большим количеством водоемов на территории страны.)

В Англии в эту ночь в дом приходит темноволосый мужчина с кусочком угля и веткой омелы в руках. (Омела — необходимый атрибут новогодних праздников, имеет магический смысл; уголь — символ тепла.)

В Венгрии в Новый год звучат песни ряженных под звуки рожка, которые после 12-го удара часов отгоняют злых духов.

В Чехословакии перед Новым годом принято поздравлять родных и друзей, слушать спокойную музыку. Во время же праздника звучит веселая музыка, рекой льются шутки и розыгрыши.

В Шотландии в новогоднюю ночь не запирают дверей. Можно зайти к соседу и положить

кусочек угля в его камин, чтобы огонь в нем

220

не гас весь следующий год.

Какие новогодние традиции вам понравились? (*Учащиеся высказываются.*)

У. А мне нравится, как празднуют Новый год в Индии. Человек не может быть счастлив, если в преддверии праздника не покается в своих грехах, не отдал долги и не попросил прощения у всех, кого в старом году мог случайно ранить или обидеть недоброе слово. Корни этого обычая лежат в буддизме.

Идея покаяния и всепрощения, желание начать жизнь в новом году человеком, свободным от грехов, кажется мне наиболее важной и значимой.

2. Коллективное планирование.

У. А как вы думаете, какова главная идея празднования Нового года?

Д. Все делают друг другу подарки, поздравления, сюрпризы. У. Только для себя вы будете делать подарки и сюрпризы? Д. И для других.

У. Действительно. Основная идея — преподнести сюрприз, желание принести радость и счастье не только себе, но и другим. А кого мы можем поздравить с Новым годом?

Д. Родителей. Учителей. Сестер и братьев. Подшефных, Жителей микрорайона.

(Творческая группа, подготовленная заранее, фиксирует результаты обсуждения на доске.)

У. А как мы будем поздравлять? Чтобы решить этот вопрос, давайте разобьемся на группы.

Каждая группа обсуждает один из вопросов: как поздравить родителей (учителей, сестер, братьев, подшефных, жителей микрорайона)? Заранее подготовленные лидеры координируют и направляют работу в группе. Затем каждая группа излагает свой вариант. Если по ходу выступления у других групп возникнут оригинальные предложения, не связанные с их вопросом, то они могут дополнить своих товарищей.

Учащиеся по желанию распределяются в группы, чтобы подготовить одно из поздравлений к Новому году. Затем собирается «банк идей» по празднованию Нового года в классе и проведению «Огонька».

Результат обсуждения: план действий по подготовке празднования Нового года.

Планирование воспитательной работы — это многосторонний и многоэтапный процесс на любом уровне. Его эффективность зависит от профессионализма педагогов, умения провести свои замыслы через детей. Совместный поиск учителей, учащихся, родителей в процессе планирования составляет основу

221

творческой деятельности, определяет позицию взрослых и детей в реализации намеченного.

Вопросы для самопроверки

1. Какие требования предъявляются к планированию воспитательной работы?
2. Как осуществляется взаимодействие педагогов и учащихся в процессе планирования.
3. Назовите виды планов и их взаимосвязь. Обоснуйте.
4. Как провести педагогические замыслы через детей в процессе планирования?

§ 7. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Педагогический совет

Педагогический совет — высший действующий орган самоуправления в учительском коллективе. Главное его назначение — решение вопросов деятельности педагогического коллектива, проблемы организации воспитательного процесса в школе. Нужно различать две стороны в деятельности педсоветов:

а) производственно-деловую: утверждение годового плана работы школы, рассмотрение итогов работы школы по четвертям, утверждение плана подготовки и проведения экзаменов, выпуск и перевод учащихся в следующие классы, итоги учебного года и план летней работы с учащимися;

б) научно-педагогическую: обсуждение документов, анализ проблем воспитания и путей их

решения в школе, результатов работы педколлектива по решению конкретных воспитательных задач, результатов научных исследований и передового опыта в целях их внедрения. Развитие научно-методической деятельности педсовета свидетельствует о высоком уровне профессиональной квалификации педагогического коллектива. Можно выделить четыре этапа в подготовке и проведении педсоветов:

- планирование педсоветов на год;
- предварительная подготовка конкретного педсовета;
- непосредственное проведение педсовета;
- работа по выполнению решений педсоветов. Обычно планируется пять педсоветов в год,

хот? по усмотрению педагогического коллектива может проводиться и боль-

222

ше. Среди них, как правило, проводятся 2—3 тематических педсовета. Приведем примерную тематику:

1. Формирование конкурентоспособности учащихся.
2. Организация работы с одаренными детьми.
3. Подготовка учащихся к сознательному выбору профессии.
4. Внеурочная познавательная деятельность как средство развития индивидуальности ученика и учителя.
5. Демократизация жизнедеятельности школьного коллектива.
6. Формирование индивидуального стиля деятельности педагога.
7. Клубная деятельность как средство развития творческой активности учащихся.
8. Проблемы классного руководства в школе.
9. Взаимодействие семьи и школы: проблемы, пути их решения.
10. Взаимодействие учащихся в школе как фактор их социального становления.

Первый педсовет проходит до начала учебного года, в августе, и посвящен обсуждению планов работы школы, в том числе и по воспитательной работе.

В мае на педсовете анализируется решение воспитательных задач, осуществляется постановка проблем на новый учебный год, определяются главные идеи, приоритетные направления деятельности педагогического коллектива. Последний педсовет проводится в три этапа: допуск к экзаменам, по итогам экзаменов за 9-й класс, по итогам выпускных экзаменов за 11-й класс.

Тематика педсоветов определяется коллективно и утверждается в августе. Один из тематических педсоветов, как правило, посвящен вопросам воспитательной работы. При определении тематики педсоветов учитываются идеи концепции развития воспитательной системы школы, главные проблемы, над которыми целенаправленно работает школа.

При планировании педсоветов, определении их тематики необходимо предусмотреть логическую связь обсуждаемых проблем и принимаемых решений, заранее определить ответственных за подготовку педсоветов, учесть работу методобъединений, творческих групп, подготовленность педагогов и интересы отдельных учителей.

Успех педсовета, действенность принимаемых на нем решений во многом зависят от его подготовки, которая предусматривает создание творческой обстановки в коллективе, форми-

223

рование у педагогов заинтересованного отношения к обсуждению вопроса. Подготовительная работа — это серия, комплекс взаимосвязанных действий и мероприятий, обеспечивающих участие каждого педагога в процессе поиска, осмысления, анализа. Только тогда, когда учителя включены в процесс подготовки, они будут психологически и практически готовы занять активную и сознательную позицию на педсовете.

Подготовка тематического педсовета может включать ряд мероприятий:

1) Проведение семинара с педагогами, если обсуждаемая проблема является для них новой, не в полной мере изученной или есть конкретные вопросы, на которые педагоги хотели бы получить ответы, дополнительную информацию специалиста. На семинаре возможен обмен положительным опытом, что настраивает на заинтересованное обсуждение и решение проблемы.

2) Анализ решения обсуждаемой проблемы, предполагающий: анкетирование педагогов,

учащихся, родителей; проведение и анализ открытых мероприятий в аспекте обсуждаемой проблемы; выявление положительного опыта, эффективных воспитательных средств, используемых педагогами школы для решения проблемы; определение вопросов для коллективного обсуждения.

3) Изучение опыта работы других школ по решению данной проблемы.

4) Организация работы временных проблемных групп, которые могут выполнять разные задачи: изучить опыт и представить его; изучить мнение коллег, учащихся, родителей и подготовить информацию на педсовет; разработать систему мер по решению проблемы и доложить на педсовете о своей программе и т.д.

5) Подбор и подготовка руководителей групп, которые будут работать в ходе педсовета при обсуждении проблемных вопросов и выработке решения.

6) Составление схем, таблиц, оформление наглядных средств, необходимых для представления результатов анализа проблемы, обработки информации в ходе подготовки и проведения педсовета.

7) Привлечение к подготовке и проведению педсовета родителей и учащихся, если обсуждаемая проблема затрагивает их интересы: их мнения зачастую бывают полезными, а идеи и предложения могут носить конструктивный характер. Опыт показывает, что в ряде случаев участие родителей и школьни-

224

ков стимулирует активность педагогов, повышает их заинтересованность и ответственность при обсуждении вопросов.

Продумывая ход педагогического совета, следует иметь в виду, что основу его составляет обсуждение и принятие решения по обсуждаемому вопросу, поэтому важно предоставить возможность высказать свое мнение всем желающим.

Коллектив преподавателей состоит из очень разных людей: одни реагируют на критику спокойно, другие обижаются, а порой даже взрываются; одни способны кратко и четко выражать мысли, другие — поддаваться эмоциональному настрою и больше говорить о своих переживаниях, чем по существу. Всему коллективу следует договориться о культуре проведения всех совещаний, в том числе и педсоветов. Эти правила просты: четкий регламент (начинать вовремя, проводить педсовет не более трех часов, на доклады и выступления отводить только положенное время), не допускать эмоциональных взрывов (обсуждения проводить в спокойной деловой обстановке), все выступления должны содержать анализ затронутого явления и конкретные предложения.

Многое зависит от обстановки, умения руководителя дирижировать процессом обсуждения, его такта, настроения, точности замечаний, умной реакции на те или иные выступления или реплики. Важно, чтобы ведущий обладал должным авторитетом, находчивостью, хорошо знал содержание обсуждаемого вопроса, состав учителей, владел собой.

Можно предложить общий вариант структуры педсовета, проверенный на практике.

Первая часть педсовета обеспечивает положительный настрой, заинтересованность участников в обсуждении проблемы. Главное — актуализировать проблему для педколлектива. Эта часть включает следующие моменты:

а) вступительное слово ведущего о сущности проблемы;

б) информацию о состоянии проблемы с конкретными фактами, цифровыми данными, подтверждающими актуальность ее для школьного коллектива;

в) выступления педагогов (возможно — учащихся, родителей), которые показывают положительный опыт в решении проблемы, вскрывают трудности и недостатки.

Вторая часть предусматривает коллективную работу по группам. Задачи этого этапа педсовета — приобщить всех участников к обсуждению проблемы, сформировать общественное мнение о ее важности и определить основные пути решения. Для коллективного обсуждения предлагается 3—4 вопроса. По каж-

225

дому вопросу могут готовить и высказывать мнение все группы. Иногда целесообразно распределение вопросов между группами, например, если ограничено время, а обсуждаемые вопросы требуют серьезной проработки.

Заключительная часть — это подготовка и обсуждение решения педсовета. Важно, чтобы решение было принято сознательно и каждое его положение понято педагогами, поэтому основные идеи должны быть выработаны коллективно. В дальнейшем возможны их литературная доработка и оформление. Создание проекта решения также может осуществляться по микрогруппам на этапе подготовки педсовета, а затем составляется общий вариант, который выносится на коллективное обсуждение и утверждение педсоветом. Возможна разработка решения по группам и на педсовете. В этом случае целесообразно определить разделы решения. Каждый раздел прорабатывается микрогруппой, а затем выносится на обсуждение и утверждается педсоветом.

Важно, чтобы решение педсовета было конкретным. В нем должна быть определена программа действий по решению проблемы, зафиксированы ответственные за выполнение каждого положения и сроки его выполнения.

Решение педсовета фиксируется в протоколе и отдельно вывешивается в учительской для ориентации. В решении имеется приписка о контроле за его выполнением. Результаты контроля должны обсуждаться в рабочем порядке, о них докладывается на следующем педсовете.

В чем сущность выполнения решений педсоветов? Прежде всего руководители школ должны добиться, чтобы все учителя школы действительно усвоили основные проблемы, которые поднимались на педсовете. Администрация школы планирует внедрение рекомендаций педсовета в практику работы всех учителей, оказывая им необходимую конкретную помощь.

В ряде школ составляются специальные графики выполнения решений педсоветов по особо сложным и важным вопросам. Администрация школы, помогая, а где нужно и требуя, добивается претворения в жизнь научно обоснованных рекомендаций педсоветов.

Методика подготовки и проведения зависит от темы, целей педсовета, опыта педагогов, традиций. Целесообразно в ряде случаев тематический педсовет проводить как коллективное творческое дело учителей, тогда в его подготовке и проведении будут принимать активное участие все педагоги.

226

Следует исходить из того, что педсовет может быть одним из эффективных средств сплочения педагогического коллектива, развития отношений между учителями, стимулирования творчества педагогов. Педсовет — это школа педагогического мастерства для учителей.

Методическая работа¹

Среди разнообразных направлений и форм повышения квалификации педагогов (курсовой подготовки, получения второго высшего образования, участия в исследовательской деятельности и др.) особое место занимает методическая работа в школе. призванная оказать помощь учителю и создать условия для развития его творческого потенциала, его педагогической индивидуальности. Очевидно, что организация методической работы непосредственно в школе имеет ряд преимуществ по сравнению с другими формами повышения квалификации: методическая работа носит постоянный, повседневный характер; ее содержание и характер связаны с ходом и результатами реального учебно-воспитательного процесса; это более управляемый процесс.

Ответственность за организацию методической службы в школе возлагается на заместителя директора по учебно-воспитательной работе; непосредственным организатором деятельности по повышению профессионального уровня педагогов в области воспитания является заместитель директора по воспитательной работе. Основные направления методической службы в школе, содержание ее деятельности, структуру определяет педагогический совет — главный коллегиальный орган управления образовательным учреждением.

Организация методической работы педагогов по вопросам воспитания, естественно, является элементом целостной системы методической службы в школе, взаимодействует со всеми ее компонентами и может рассматриваться лишь во взаимосвязи с ними. Формы организации методической работы разнообразны; обычно их объединяют в 3 группы: фронтальные, групповые и индивидуальные.

Среди фронтальных форм, в которых участвуют все педагоги школы, наиболее типичными

являются психолого-педагогические семинары, проводимые обычно руководителями образовательных учреждений, школьными психологами, а иногда — учеными или методистами. Чаще всего тематика таких

¹Раздел подготовлен *С. Л. Паладьевым*.

227

семинаров связана с разработкой единой методической темы школы и рассчитана на 1—3 года. Кроме лекций, читаемых специалистами, на семинарах организуются дискуссии, обсуждаются новинки психолого-педагогической литературы, организуются встречи с опытными педагогами, проводятся практикумы.

Другими формами фронтальной методической работы, организуемыми в школах, являются педагогические чтения и научно-практические конференции. Темы их чаще всего определяются заранее. Подготовка к ним проходит в течение всего учебного года, и педчтения и конференции становятся своеобразной формой подведения итогов работы школы за определенный период, пропаганды передового педагогического опыта. Педчтения нередко приурочиваются к юбилеям великих педагогов и посвящаются изучению их наследия; на научно-практических конференциях обязательно проходит обмен опытом работы учителей и воспитателей.

В последние годы в школах стали использоваться такие формы фронтальной методической работы, как методические недели, методические сборы (иногда выездные — на базе других образовательных учреждений, загородных лагерей), творческие отчеты. Все эти формы призваны не только повысить квалификацию педагогов, но и стимулировать их активность в работе по самообразованию.

Основной групповой формой методической работы являются методические объединения, участие в деятельности которых для всех педагогов является обязательным. Методические объединения создаются, если в школе работают три и более педагогов данного профиля, и бывают предметными, для учителей начальных классов, воспитателей групп продленного дня, классных руководителей, руководителей клубных объединений. Заметим, что вопросы воспитательной работы в 3—4 классах рассматриваются на заседаниях методических объединений учителей начальных классов; проблемы повышения воспитательной эффективности уроков — на заседаниях предметных методических объединений.

Все классные руководители (воспитатели) 5—11 классов являются членами методобъединения классных руководителей (воспитателей). Если в школе достаточно большое количество классов — комплектов, могут быть созданы 2 методобъединения классных руководителей: среднего и старшего звеньев. Заседания методобъединений проводятся 4 раза в год, иногда — более часто, но не чаще, чем 1 раз в месяц.

228

Во главе методобъединения стоит его председатель, избираемый членами объединения сроком на 1 год и утверждаемый педсоветом школы и приказом ее директора. Председателем должен быть опытный педагог: чаще всего им становится один из классных руководителей, иногда — заместитель директора по воспитательной работе. В обязанности руководителя методического объединения входят: составление плана работы на год (совместно с членами объединения и зам. директора), проведение заседаний, взаимодействие с другими методическими объединениями, организация выставок, подведение итогов работы, ведение документации.

Деятельность методического объединения классных руководителей разнообразна, но все ее содержание подчинено решению проблем совершенствования воспитательной работы с детьми. На заседаниях объединения рассматриваются вопросы повышения теоретического и методического уровней организации воспитательной работы, изучаются современные концепции, передовой педагогический опыт, нормативные документы. На основе проведения диагностического исследования обсуждается состояние воспитательной работы в школе в целом, в отдельных классах, параллелях, уровень воспитанности детей. Классные руководители знакомятся с методиками анализа, целеполагания, планирования деятельности классного коллектива. Происходит обмен опытом, разработка методических рекомендаций по отдельным направлениям деятельности классных руководителей.

Очевидно, что деятельность методического объединения не сводится только к проведению

его заседаний. В течение года организуются открытые внеклассные мероприятия, дела; члены объединения встречаются со своими коллегами из других школ, вместе со всеми педагогами школы участвуют в дискуссиях по проблемам воспитания. Чем больше приближено содержание работы методобъединения к конкретным условиям данной школы, чем более разнообразными будут формы организации его деятельности, тем большей эффективности следует ожидать.

Групповая методическая работа — это, конечно же, не только деятельность методических объединений классных руководителей. Сюда можно отнести работу проблемных групп, школы передового опыта, школы начинающего педагога, методические оперативки, групповые консультации и др.

Проблемные группы — это объединения педагогов, создающиеся на определенное время для решения какой-то пробле-

229

мы и распадающиеся по мере ее разрешения. Обычно выделяют три вида проблемных групп:

— группы педагогов, интересующиеся каким-нибудь вопросом, желающие изучить его, а результаты изучения включить в практику своей работы (например, овладение какой-то новаторской методикой);

— группы педагогов, испытывающие затруднения в какой-нибудь области своей деятельности, желающие преодолеть их, чтобы достичь лучших результатов;

— группы педагогов, занимающиеся подготовкой какого-нибудь совещания (заседаний педсовета, методического объединения, педчтений др.).

Школы передового опыта создаются на базе работы учителя, классного руководителя, имеющего высокие результаты в своей работе. Занимающиеся в такой школе педагоги слушают лекции ее руководителя о том, как удалось достичь высоких результатов, посещают занятия, проводимые с детьми, участвуют в практикумах и т.д.

В школе начинающего педагога классные руководители участвуют в занятиях (лекциях, семинарах, практикумах и т.д.), позволяющих им быстрее приобрести опыт в работе с детьми, устанавливать контакты с ними и т.д.

Среди индивидуальных форм методической работы первое место, безусловно, принадлежит самообразованию учителя. «Учитель живет до тех пор, пока он учится. Как только он перестает учиться, в нем умирает учитель», — писал К.Д. Ушинский.

Самообразование будет эффективным при создании ряда педагогических условий:

— хорошей информированности педагога об имеющихся достижениях в психолого-педагогической науке и педагогической практике;

— постоянном анализе педагогом своей деятельности; для этого он должен владеть методикой самоанализа, формулировкой проблемы;

— планировании работы по самообразованию; это, безусловно, связано с умением педагога ставить цели, определять стратегию и тактику их реализации;

— участии учителя в разработке общешкольной методической темы; при этом педагог взаимодействует со своими коллегами. что, очевидно, может обогащать его профессиональный потенциал, стимулировать творческий поиск;

230

— наличию соответствующей учебно-материальной базы для самообразования: библиотеки, методического кабинета.

К индивидуальным формам методической работы относят и работу администрации школы с конкретным педагогом: консультирование его; оказание помощи в планировании воспитательной работы с классом; посещение мероприятий, дел и их последующий анализ; совместное посещение вместе с учителем (воспитателем) уроков, классных часов, классных собраний у опытных педагогов; приглашение на уроки, внеклассные мероприятия, дела, которые проводит сам руководитель школы.

Одна из индивидуальных форм методической работы — организация наставничества опытных классных руководителей над начинающими. Совместное планирование работы, посещение внеучебных дел друг у друга, их последующий анализ не только помогают становиться профессионалом молодому педагогу, но и могут обогащать опыт классного

руководителя, имеющего большой стаж работы, стимулировать его к тому, чтобы по-новому взглянуть на свою деятельность и оценить ее результаты.

Систематизации методической работы в школе способствует организация деятельности педагогического коллектива по разработке единой методической темы. В.А. Сухомлинский называл эту работу одним из важнейших путей сплочения учительского коллектива. Заметим также, что работа над единой методической темой стимулирует педагогов к творчеству, к исследовательской деятельности, способствует созданию условий для формирования передового педагогического опыта.

В организации работы над единой темой можно выделить три уровня. На первом, формально-ознакомительном, педагогический коллектив лишь знакомится с теорией вопроса, изучает проблему и опыт ее решения на практике. На втором, действенно-практическом, уровне изученные положения начинают использоваться в практической деятельности педагогов. На третьем, конкретно-поисковом, учитель, классный руководитель не просто использует чьи-то рекомендации, а сам выступает в роли исследователя, автора идей и опыта.

Эффективной работа над темой будет при соблюдении ряда условий.

Прежде всего — это правильный выбор самой темы. Она должна быть актуальной и важной для данной школы. Темы могут быть сугубо школьными, требующими изучения и внедрения в данном педагогическом коллективе, связанными со специфическими условиями работы школы (школа-новострой-

231

ка) или с возникшими проблемами, которые срочно надо решить (рост правонарушений среди учащихся).

Второй вид тем — централизованные. Тема предлагается управлением образования области, конкретизируется в рамках города, района, школы, наконец, в планах работы методических объединений и самообразования учителя. Результаты обобщаются в обратном порядке — от методобъединения до масштабов области.

Вторым условием эффективности работы над темой является ее четкое планирование. Целесообразнее эту работу планировать перспективно (на 3—5 лет), выделяя ключевую проблему на каждый год, более конкретную. Ежегодно в ходе работы можно проводить педагогический совет в начале учебного года, на котором учителя знакомятся с сущностью проблемы, и научно-практическую конференцию в конце учебного года, в ходе которой подводятся итоги изучения и внедрения изученных положений, выявляются зерна передового опыта.

Для того чтобы работа носила исследовательский характер, учителей необходимо знакомить с методами исследовательской работы. Это можно сделать на специальных семинарах-практикумах.

Развитию передового опыта в ходе работы над темой способствует также правильная организация коллективного исследования, установление взаимосвязей в работе учителей, ищущих оптимальные пути организации обучения и воспитания.

В работе над единой методической темой можно выделить несколько этапов:

— диагностирование учебно-воспитательного процесса в школе и его результатов с целью выявления типичных проблем, решение которых наиболее актуально для образовательного учреждения в настоящее время;

— выбор темы;

.. — составление списка литературы по теме; поиск адресов, где эта проблема успешно решается;

— первичное ознакомление с литературой; изучение опыта и решения проблемы; перспективное и годовое планирование работы над темой; координация этого плана с планом работы школы;

— углубленное изучение литературы и опыта через самообразовательную работу педагогов, на психолого-педагогических семинарах, в проблемных группах и т.д.;

232

— использование изученных положений в практике работы учителей, классных руководителей; включение педагогов в

исследовательскую деятельность;

— подведение итогов; выработка рекомендаций; оформление практических материалов по результатам работы над единой темой в виде рукописных сборников, печатных работ, стендов и т. д.

Координирующим центром методической работы в школе является методический совет. Он обязательно создается в опорной школе и, как правило, в крупных школах, где формы методической работы разнообразны и функционирует несколько методических объединений. В состав методсовета входят заместители директора, руководители методических объединений, лучшие учителя и классные руководители. Возглавляет совет один из заместителей директора, обычно тот, который курирует методическую работу в школе. Методсовет, как правило, проводит заседания 4 раза в год (один раз в четверть).

В отличие от педагогического совета, методсовет не законодательный, а рекомендующий орган. Исходя из этого, определяется и содержание его деятельности. Методический совет определяет стратегические направления развития методической службы в школе; планирует и организует работу над единой методической темой; курирует деятельность школ передового опыта и молодого учителя; контролирует работу методических объединений; организует и проводит педагогические чтения, научно-практические конференции. Методсовет курирует также деятельность методического кабинета в школе.

Изучение, обобщение, распространение и использование передового педагогического опыта воспитательной работы¹

Изучение, обобщение и использование передового педагогического опыта позволяет успешнее руководить учебно-воспитательным процессом, улучшать качество работы всего педагогического коллектива, двигать науку вперед в своем развитии.

На практике изучением, обобщением и распространением передового педагогического опыта, разработкой вопросов его использования в работе учителей и воспитателей занимаются научные работники, методисты, инспектора школ управлений

¹Раздел подготовлен *С. Л. Паладьевым*.

233

образования, руководители школ, сами педагоги — «носители» передового опыта.

Понятие «передовой педагогический опыт» обычно рассматривают в широком и узком смысле слова.

Под передовым опытом в широком смысле следует понимать высокое профессиональное мастерство учителя, когда значительные положительные результаты в работе достигаются за счет умелого и успешного применения известных в науке принципов и методов.

Передовой опыт в узком смысле несет в себе элементы творческого поиска, новизны, оригинальности; это новаторство, Резкой границы между простым педагогическим мастерством и новаторством, конечно, нет, ибо учитель, добившись определенных высот педагогического мастерства, не останавливаясь на достигнутом, идет дальше, совершенствуя свою работу.

Педагогическая наука разрабатывает критерии, по которым можно определить передовой педагогический опыт. Все их следует рассматривать в системе, что позволит дать комплексную оценку опыта, определить его как передовой¹.

Передовой педагогический опыт неотделим от понятия новизны в деятельности педагога, имеющей очень широкий диапазон. Она может быть проявлена на различных уровнях:

1. Новизна на уровне научных открытий (новое содержание, новые формы, методы обучения и воспитания и т. д.).

2. Эффективное применение на практике известных научных положений и совершенствование на этой основе учебно-воспитательного процесса.

3. Рационализация отдельных сторон педагогического труда. Высокая результативность — один из важнейших критериев передового педагогического опыта. Результаты обучения и воспитания, достигнутые учителями, опыт которых определяется как передовой, должны значительно отличаться от результатов массового опыта педагогов.

Стабильность результатов предполагает достижение высоких положительных результатов на протяжении длительного времени.

Репрезентативность позволяет судить о доказательности опыта. Об этом могут говорить достаточная проверка опыта во времени и подтверждение хороших результатов в деятельности всех педагогов, взявших на вооружение этот опыт.

¹См.: Сокольников Ю. П. Системный анализ воспитания школьников. — М., 1986. — С. 65—68.

234

Актуальность опыта показывает его связь с передовыми направлениями в обучении и воспитании подрастающего поколения, соответствие современным достижениям психолого-педагогических наук.

Преемственность. Передовой опыт появляется в результате изучения и обобщения всего передового в педагогической практике. До определенного времени он живет в массовом опыте, не выделяясь в самостоятельное явление, поэтому передовой опыт — это следствие прежних поисков совершенствования обучения и воспитания.

Передовой педагогический опыт характеризуется перспективностью развития, применения его на практике, возможностью дальнейшего развития. В связи с этим важно выяснить, за счет чего достигнуты высокие результаты. Не может быть использован опыт, положительные результаты которого достигнуты, в основном, за счет некоторых индивидуальных особенностей педагога, специального подбора состава учащихся, использования методов, противоречащих принципам обучения и воспитания в школе.

Эффективность работы по изучению, обобщению, распространению и использованию передового педагогического опыта во многом определяется правильностью выбора темы изучения.

При выборе темы прежде всего следует руководствоваться положением о том, насколько этот опыт способствует решению задач, выдвинутых перед школой на данном этапе ее развития. Это определит его социальную значимость и предупредит слепое следование моде.

Более сложной и объемной является работа по изучению и обобщению системы работы учителя. Она включает в себя:

- знакомство с уровнем теоретической и методической подготовки учителя;
- оценку работы учителя по подготовке к проведению уроков и внеклассных мероприятий (тематическое и поурочное планирование, использование дополнительной литературы, правильный отбор и дозировка материала и т. д.);
- посещение серии уроков по одной или нескольким темам;
- посещение внеклассных мероприятий, изучение опыта внеурочной работы, работы с родителями, общественностью;
- изучение деятельности учителя по совершенствованию своего педагогического мастерства (самообразование, участие в коллективных формах методической работы, помощь коллегам и т. д.);

235

— анализ и оценку качества знаний, умений и навыков учащихся, уровня их воспитанности.

В процессе изучения, обобщения, распространения и внедрения передового педагогического опыта можно выделить несколько этапов.

1. Выявление опыта и его оценка. Передовой опыт выявляется в процессе длительного наблюдения за работой учителя, во время посещения уроков, внеклассных мероприятий. Он оценивается по критериям, перечисленным выше.

2. Изучение опыта. Приступая к изучению опыта, необходимо четко сформулировать цель и задачи, на основании их составить программу, определить методику изучения. Основным методом изучения опыта — непосредственное наблюдение за работой учителя. Целенаправленность, планомерность и систематичность его проведения, правильная фиксация результатов — вот главные условия его эффективного использования.

Для объективности оценки опыта следует наблюдать уроки разных типов, видеть различные внеклассные мероприятия. Поэтому наблюдение может быть рассредоточенным во времени;

важно при этом, чтобы оно оставалось систематическим.

Применение только одного метода наблюдения для изучения передового опыта занимает много времени и не позволяет выявить всех эффективных путей его развития, поэтому использование в сочетании с наблюдением других методов даст положительный результат.

Большое значение имеет изучение и анализ документации из опыта учителя (тематических и поурочных планов, конспектов открытых уроков, докладов и тезисов выступлений на заседаниях педсовета, методического объединения, педагогических чтениях, научно-практических конференциях, методических разработок учителя, образцов дидактического раздаточного материала к урокам, тетрадей, анализа работ учащихся, классных журналов).

Изучающему опыт необходимо использовать беседы с самим учителем, руководителями школы, в ходе которых выясняются многие детали рождения и развития опыта, источники, приведшие к высоким положительным результатам в работе.

Для проверки и подтверждения результатов опыта проводятся проверочные письменные и лабораторно-практические работы.

Во время изучения опыта можно попросить учителя самому описать свой опыт, что поможет определить содержание его инноваций, так как не всегда можно увидеть со стороны.

236

Наконец, в ходе этой работы следует изучить педагогическую литературу по проблеме опыта, чтобы знать, как данная проблема рассматривается современной наукой, как она решается в практике работы других учителей.

3. Анализ и обобщение опыта. Главная задача анализа и обобщения передового педагогического опыта состоит в том, чтобы выявить в нем самое существенное, определяющее все стороны изучаемого явления, раскрыть методы и приемы, при помощи которых достигнут положительный эффект в работе учителя. К.Д. Ушинский справедливо писал: «...факт сам по себе ничто, и важна только идеальная сторона факта, мысль, из него вытекающая и им подкрепляемая. Передается мысль, вытекающая из опыта, но не самый опыт»¹.

Анализ и обобщение предполагает группировку изученных факторов, разделение их на типичные и случайные, установление причинно-следственных связей, ранжирование, формулировку выводов. Во время анализа мало показать и оценить каждый элемент в отдельности, важно установить взаимосвязи между ними, показать, как в совокупности они обеспечивают эффективное решение педагогических задач. В результате анализа фактов и явлений рождаются выводы общего порядка, что и составляет сущность обобщения.

Проанализированный и обобщенный опыт целесообразно оформить в виде справки о работе педагога, очерка, статьи.

Наиболее типичными ошибками, встречающимися при описании опыта, являются следующие.

Описание носит характер отчета, в котором констатируются многие факты, но не устанавливаются взаимосвязи между ними, не вскрываются причины их возникновения.

Часто подробно, но односторонне описывается методика: либо показывается деятельность учителя (воспитателя), либо ученика (воспитанника), но забывается, что процесс обучения и воспитания зависит и от деятельности педагога, и от активной позиции детей.

Иногда подробно описываются методы и приемы без обоснования их целесообразности и указания эффективности.

Наконец, типичными ошибками являются отсутствие логики изложения, бессистемность, отсутствие выделения главного, что и составляет сущность опыта как передового.

К материалам описания опыта, как правило, прилагаются конспекты уроков, внеклассных мероприятий, тексты докла-

¹Ушинский К. Д. Педагогические сочинения; В 6 т. — М., 1990.

237

дов, выступлений учителя, образцы раздаточного материала, вырезки статей об учителе из газет, журналов и т.д.

4. Распространение опыта. Оно проводится в различных формах.

Устная пропаганда осуществляется путем организации выступлений перед педагогическим коллективом с рассказом об опыте. Это может сделать методист городского (районного) уп-

правления образования, руководитель школы, сам учитель, опыт которого обобщен. Выступления организуются на педсоветах, заседаниях методических объединений, научно-практических конференциях, педагогических чтениях.

Печатная пропаганда. Опыт учителя может быть описан в стенной газете, методическом бюллетене, статьях городской или районной газет, научных работах; возможно издание в школе рукописных сборников из опыта работы учителя. Наглядная пропаганда включает в себя организацию стационарных и передвижных выставок из опыта работы учителя. На стендах «Из опыта работы учителя», «Знакомьтесь: передовой опыт!» можно поместить фотографию учителя, кратко сказать о его достижениях, вскрыть суть идеи опыта, который изучен и обобщен, призвать учителей использовать его в практике своей работы, описать этапы использования. К стенду прилагаются материалы обобщенного опыта (справка-описание опыта, конспекты уроков, внеклассных мероприятий, планы и т.д.). Такую выставку целесообразно организовать в школьном методическом кабинете. Для пропаганды опыта вне школы часто готовятся «книжки-раскладушки», удобные для использования на районных (городских, областных) педагогических чтениях, конференциях и т. д.

Практический показ. Это очень действенная форма распространения передового опыта. Показать опыт можно во время открытого урока (внеклассного мероприятия). Его эффективность как средства пропаганды опыта будет выше, если целевая установка четко сформулирована (показ идеи обобщенного опыта, ее пропаганда) и будет заранее доведена до сведения учителей. Именно эти идеи и должны потом стать предметом коллективного обсуждения педагогов.

Научить учителей методам работы, эффективному использованию средств обучения и воспитания поможет специальный практикум, который проводит передовой учитель.

Гораздо шире задачи школы передового опыта. Она создается на базе работы учителя-мастера и может быть внутришкольной и межшкольной. В план работы школы передового опыта включа-

238

ются рассказ учителя о своем опыте, его показ (открытые уроки, мероприятия), изучение методических материалов из опыта работы учителя, практикумы, выполнение заданий слушателями, разработка рекомендаций по внедрению опыта и т. д.

В последние годы широкое распространение получила практика организации и проведения в школах творческих отчетов учителей. Их можно использовать как одну из эффективных форм распространения передового опыта. Творческий отчет можно приурочить к юбилею педагогической деятельности и организовать как праздник учителя, его чествование. С творческим отчетом могут выступить методические объединения, школы, коллективы которых достигли высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

5. Использование передового опыта в работе педагога. Достижения учителей, имеющих высокие результаты труда, должны быть достоянием всех, поэтому организация процесса использования опыта — одна их важнейших задач руководителя школы.

Использование опыта следует рассматривать как осуществление мер по включению передовых методов и приемов в практику работы учителей.

Начинать следует с научной подготовки учителей для того, чтобы работать по-новому. Они должны быть хорошо знакомы с сущностью опыта, с теорией вопроса, убеждены в целесообразности включения этого опыта в свою работу. На педсовете, специальных семинарах обсуждаются вопросы использования педагогического опыта.

Затем создается проблемная группа учителей, которые начинают экспериментировать, пробовать использовать в работе отдельные элементы изученного опыта. В ходе этого вырабатываются, а затем корректируются методические рекомендации по использованию опыта для всех учителей. Можно выпустить специальный методический бюллетень с описанием этапов использования.

Использование передового опыта анализируется и обобщается, доводится до сведения всего педагогического коллектива. Проводятся открытые уроки, внеклассные мероприятия. В ходе работы оказывается взаимопомощь друг другу при планировании уроков и внеклассных мероприятий. Выработке практических навыков и умений может способствовать работа школы

передового опыта, наставничество. На заключительном этапе можно провести научно-практическую конференцию или педагогические чтения по использованию опыта.

239

6. Усовершенствование передового опыта. Передовой педагогический опыт характеризуется перспективностью своего развития, а поэтому и после его внедрения он усовершенствуется и в практике работы учителя, создавшего его, и в работе учителей, взявших опыт на вооружение, использующих его в своей работе.

Контроль за внеучебной воспитательной работой

Важным условием повышения качества воспитательного процесса является правильно организованный внутришкольный контроль, который неразрывно связан с анализом и оценкой результатов воспитательной работы, является важным источником информации, необходимой для успешного функционирования системы управления воспитательным процессом.

Основная цель контроля — обеспечить постоянное совершенствование воспитательного процесса. Важно, чтобы с такой позиции его рассматривали и те, кто контролирует, и те, кого контролируют. Контроль не должен превращаться в давление, диктат, способ выражения недоверия педагогу или ученику. Он решает следующие задачи:

— определение реального состояния воспитательной деятельности коллектива; выявление положительного опыта, пробелов в организации и результатах воспитания;

— разработка системы мероприятий, направленных на закрепление положительного и устранение недостатков;

— предупреждение негативных явлений, устранение недостатков в деятельности школьного коллектива.

Систематически и грамотно осуществляемый контроль стимулирует труд людей, имеет большое воспитывающее, развивающее и организующее значение. Повышению эффективности контроля способствует соблюдение ряда условий:

— целенаправленность, плановость, систематичность, своевременность и оперативность контроля;

— точная, объективная и всесторонняя информация о состоянии дел, глубина и обоснованность выводов, рекомендаций по контролируемым вопросам;

— охват контролем всех объектов воспитательной деятельности;

— соответствие предъявляемых требований к воспитательной работе в школе современному уровню педагогической науки;

— использование различных форм и методов контроля; 240

— действенность принимаемых мер по результатам контроля и распространение положительного опыта;

— высокая педагогическая культура, подготовленность, компетентность проверяющих;

— рациональное распределение обязанностей по контролю между администрацией, общественными организациями, педагогами, активом учащихся;

— выработка единых требований, согласованность лиц, осуществляющих контроль.

Важнейшее условие и путь повышения эффективности педагогического процесса — развитие демократических начал при организации контроля за воспитательной работой. Демократизация контроля предполагает прежде всего опору на положительные стороны и достижения в деятельности педагога, ученика, коллектива. Посещая урок или воспитательное мероприятие, проверяющий старается отметить интересные находки, оригинальные моменты, делая их достоянием других членов коллектива. Так, например, заместитель директора по воспитательной работе после посещения какого-либо дела, мероприятия наглядно информирует коллег об удачных воспитательных приемах и средствах, используемых классным руководителем. Это всегда побуждает дальнейшее творчество педагогов, учащихся, вызывает доверие, доброжелательный настрой к тем, кто проверяет. На недостатках, упущениях в некоторых ситуациях, может быть, и не стоит заострять внимание. Говорить о них следует в тактичной форме, как бы советуясь с организатором деятельности. Лучше всего наводящими вопросами подвести педагога, ученика к пониманию собственных недоработок, вместе с организатором, педагогом или учеником обсудить пути совершенствования деятельности и преодоления просчетов в работе.

В связи с вышеизложенным, руководителю и организатору воспитательной работы целесообразно контроль за деятельностью коллег, учащихся представлять как способ пропаганды положительного опыта, интересных педагогических приемов или оказания методической помощи.

В демократизирующейся школе идет процесс усиления методической функции контроля. Контролирующий прежде всего заботится о том, чтобы предупредить возможные ошибки в деятельности педагога. С этой целью он заранее просматривает план работы педагога по контролируемому вопросу, советует, помогает в подготовке. Правильно поступают в тех педагогических коллективах, где педагоги готовят специальные ме-

241

роприятия по заранее составленному ими самими плану. Цель этих мероприятий — освоить новые приемы, способы, средства организации воспитательного процесса и в то же время в скрытой форме осуществить контроль за деятельностью педагогов.

Важный путь демократизации — привлечение к контролю педагогов, а также учащихся и родителей. Это, с одной стороны, формирует чувство ответственности у самих членов коллектива за состояние воспитательной работы, требовательность к ее качеству, а с другой стороны, создаются наиболее благоприятные условия для изучения и внедрения лучшего опыта.

Условие эффективности контроля и путь его демократизации — это дифференцированный и индивидуальный подход, учитывающий специфические особенности и индивидуальные качества контролируемых. Способы, формы контроля выбираются с учетом индивидуальных особенностей педагогов, условий деятельности, опыта работы. Целесообразно условно выделить ряд групп по различным признакам, чтобы дифференцирование осуществлять контроль. Например, начинающие, опытные, высококвалифицированные в области воспитательной работы специалисты, добросовестно работающие педагоги, нуждающиеся в контроле как способе стимулирования их деятельности. Некоторые педагоги по решению коллектива могут работать на доверии. Они не уstraняются от контроля, а организуют методическую помощь коллегам, участвуют в проверках, в организации контроля, что также повышает их ответственность и требовательность к себе.

Демократизация контроля предполагает расширение взаимоконтроля и самоконтроля. Этот процесс требует регулирования и методической помощи: знакомство с методикой взаимоконтроля и самоконтроля, вооружение педагогов различными схемами, позволяющими осуществлять самоанализ своей деятельности и работы коллег.

Подлинно демократический контроль предусматривает участие всех членов коллектива в его планировании, т. е. в определении объектов, содержания, видов контроля, контролирующих и контролируемых.

Один из проблемных вопросов в педагогической теории и практике управления воспитательной работой: «Что контролировать?» Существуют два подхода к определению основных направлений контроля: контроль за организацией и результатами воспитательной работы. Оба подхода не исключают, а дополняют и пронизывают друг друга. В естественном воспитательном процессе, например присутствуя на классном собра-

242

нии, мы можем одновременно видеть и изучать как состояние организации воспитательной работы, так и в определенной мере ее результат.

Условно также можно выделить следующие направления контроля;

1. Контроль за деятельностью педагогического коллектива по созданию системы внеучебной воспитательной работы в школе:

- за деятельностью директора школы;
- за деятельностью заместителя директора;
- за работой заместителя директора по учебно-воспитательной работе, направленной на организацию познавательной деятельности школьников во внеучебное время;
- за деятельностью организатора воспитательной работы;
- за работой руководителей кружков, секций, обществ, педагогов-консультантов органов ученического самоуправления;

- за деятельностью методических объединений классных руководителей;
- за работой школьного библиотекаря и других сотрудников школы, причастных к организации воспитательной работы.

2. Контроль за деятельностью классных руководителей. Существуют разные точки зрения в определении содержания контроля за деятельностью классного руководителя. В зависимости от целей и задач контроль может включать разные вопросы, но в любом случае существенное значение имеют два момента: уровень педагогического мастерства классного руководителя и уровень воспитанности учащихся, развитие коллектива. Для всестороннего изучения деятельности классного руководителя можно предложить следующие вопросы:

- наличие системы воспитательной работы, обеспечивающей развитие учащихся; целенаправленность воспитательной деятельности классного руководителя;
- целесообразность и обоснованность планируемой работы;
- систематичность, всесторонность, объективность и действенность изучения учащихся и коллектива;
- работа по организации, сплочению и развитию коллектива: выдвижение общей перспективы перед учащимися, включение детей в общественную и лично значимую совместную деятельность, создание традиций, стимулирование творчества учащихся;
- работа по повышению качества знаний учащихся и воспитанию ответственного отношения к учению, развитию познавательных интересов;

243

— руководство развитием самостоятельных начал в коллективе: приобщение школьников к коллективному планированию, коллективному анализу итогов работы, развитие самостоятельности и инициативы учащихся в организации дел, работа с ученическим активом;

- индивидуальная работа с учащимися, создание условий для раскрытия возможностей каждого;
- правильность позиции по отношению к детским организациям и объединениям;
- взаимодействие с учителями, работающими с данным коллективом, обеспечение единства требований и действий со стороны всех педагогов;
- взаимодействие с родителями, воспитательными учреждениями;
- педагогическая и психологическая грамотность учителя, владение методикой воспитательной работы;
- этика, характер взаимоотношений с учащимися и родителями;
- ведение документации.

3. Контроль за деятельностью ученического коллектива:

- участие школьников в различных видах внеучебной деятельности, возможности для самореализации каждого ученика в школьном и первичных коллективах;
- рациональность структуры ученического коллектива, взаимодействие объединений и групп;
- развитие ученического самоуправления, организация работы по выявлению и воспитанию лидеров;
- преемственность в деятельности ученического коллектива, взаимодействие старших и младших школьников;
- взаимодействие педагогов и учащихся в воспитательном процессе и т. д.

Можно выделить следующие виды контроля:

- индивидуальный и фронтальный, охватывающий одновременно значительное число участников педагогического процесса;
- тематический и комплексный, предусматривающий одновременно контроль по ряду вопросов, например контроль за системой деятельности классного руководителя;
- текущий, периодический, итоговый;
- предварительный, цель которого зафиксировать исходное состояние вопроса или проблемы;

244

- предупредительный, который направлен на предупреждение возможных ошибок (например, знакомство с замыслами педагога по организации какого-либо дела).

Различают также собственно административный контроль и методический контроль. Административный контроль близок к учету деятельности и фиксирует выполнение или невыполнение работы. К данному контролю могут привлекаться педагоги и учащиеся. Он не требует специальной подготовки.

Методический контроль предполагает квалифицированный анализ, определение педагогической эффективности, целесообразности проводимой работы. Этот контроль осуществляют специалисты.

Контроль за воспитательной работой в школе организуется с помощью различных методов, в том числе рассмотренных в первом параграфе второй главы. Это изучение документации (планов, отчетов, протоколов), методических материалов; непосредственное наблюдение за поведением учащихся в различных ситуациях, действиями педагогов, проведением мероприятий, дел, состоянием помещений, мебели, оформления и т.д., изучение результатов деятельности учащихся и педагогов (творческие работы в различных формах); анкетирование педагогов, учащихся, родителей; рейтинговая оценка и самооценка; беседы с детьми, родителями, учителями, представителями общественных организаций, коллективный анализ проделанной работы.

Разнообразие содержания видов и методов контроля за воспитательной работой требует четкого планирования, тщательно продуманного плана-графика внутришкольного контроля. Естественно, что глубокий и объективный контроль за всеми участниками и направлениями работы осуществлять невозможно и нецелесообразно. В основу отбора объектов контроля прежде всего должны быть положены задачи школы и план воспитательной работы. Руководство школы, педагоги также учитывают:

— современные требования, предъявляемые к содержанию и организации воспитательной работы в школе;

— анализ состояния воспитательной работы по итогам учебного года, основные достижения, недостатки, перспективы на различных направлениях деятельности школы;

— главные проблемы, над которыми работает педагогический и ученический коллектив;

245

— опыт работы педагогов, уровень их подготовленности к воспитательной работе;

— план аттестации учителей.

Полезно включить в процесс планирования контроля всех педагогов, актив учащихся и родителей, что в дальнейшем определяет заинтересованное отношение к контролю всех участников педагогического процесса. Так, на заседании методобъединения классных руководителей педагоги могут обсудить следующие вопросы:

— какие участки воспитательной работы администрации необходимо взять под контроль в первую очередь;

— какие вопросы могли бы контролировать сами педагоги, актив учащихся, родительский комитет.

Каждый педагог отвечает письменно на вопросы: что необходимо проконтролировать лично у него с целью оказания методической помощи, что проконтролировать с целью изучения и обобщения опыта работы.

Организационную работу по планированию контроля проводит заместитель директора по воспитательной работе. Члены администрации, руководители общественных организаций, организаторы воспитательной работы вносят свои предложения в план контроля. Заместитель директора составляет проект плана контроля и выносит его на обсуждение администрации, а затем под коллектива.

Для организации текущего контроля составляется план на четверть, месяц, а иногда и рабочий план на неделю. Эти планы конкретизируют годовой план контроля, включая контроль за повседневной работой педагогического и ученического коллективов.

Подчеркнем, что контроль — это не самоцель, а педагогическое средство, побуждающее учителей и учащихся к самосовершенствованию, поиску, своевременному выявлению актуальных проблем и способов их решения.

Вопросы для самопроверки

1. Назовите функции педагогического совета.

2. Как обеспечить активность педагогов в процессе подготовки и проведения педсоветов?
3. Назовите основные формы методической работы с педагогами.
4. Как изучать и использовать передовой педагогический опыт воспитательной работы?
5. Назовите пути демократизации контроля за воспитательной работой.

246

Таблица 17

Выписка из плана контроля за воспитательной работой

Объект контроля	Содержание	Сроки проведения	Ответственный	Привлекаются к проведению контроля	Подведение итогов	Деятельность классных руководителей 5—7	Роль педагогов в развитии ученического	Декабрь	Зам. директора по воспитательн	Руководитель МО кл. руков	Заседание МО классных руководителей
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Заключение

Эта книга — результат многолетних поисков ученых в сотрудничестве с практическими работниками. Многие общие и частные технологии апробировались педагогами школ, получили положительную оценку специалистов в области организации воспитательного процесса.

В то же время эта книга — начало решения новых проблем, которые обозначились в процессе ее написания, оформления и осмысления полученных исследовательских материалов.

ЛИТЕРАТУРА

- Андреева Г.М.* Социальная психология. — М.: МГУ, 1980.
- Аникеева Я. Л.* Психологический климат в коллективе. — М., 1989.
- Асмолов А. Г.* Личность как предмет психологического исследования. — М.: МГУ, 1984.
- Вайбородова Л. В.* Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе. — Ярославль: ЯГПУ, 1991.
- Байбородова Л. В., Паладьев С. Л., Степанов Е. Н.* Изучение эффективности воспитательной системы школы. — Псков, 1994.
- Безрукова В. С.* Воспитательный процесс и его организация в практике школы. — Казань, 1982.
- Безрукова В. С.* Педагогика. — Екатеринбург, 1996.
- Бердяев Н.А.* Самопознание. — Л., 1991.
- Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
- Бойко В. В.* Общение и взаимодействие в процессе воспитания // Советская педагогика. — 1988. — № 2. — С. 65—69.
- Бочарова В.Г.* Педагогика социальной работы. — М., 1994.
- Вульфов Б. З.* Делать маленькое дело с большой любовью // Сопи-йная работа. — 1992. — № 1. — С. 54—57.
- Вульфов Б.З.; Иванов В.Д.* Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учеб. пособие. — М., 1997.
- Вульфов Б.З., Хозе С. Б.* Педагоги и комсомольцы-школьники: творческий союз. — М., 1987.
- Выготский Л. С.* Вопросы психологии детской игры // Вопросы психологии. — 1996. — № 6. — С. 38.
- Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. — М., 1984. — Т.3. — С. 145.
- Газман О.С.; Матвеев В.Ф.* Педагогика в пионерском лагере. — М., 1982.
- Гессен С. И.* Основы педагогики. — М., 1995.
- Гладких В. Г.* Целеполагание в деятельности директора школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. — М., 1991.
- Головаха Е. И.* Структура групповой деятельности: Социально-психологический анализ. — Киев: Наукова думка, 1979.
- Горшкова В. В.* Межсубъектные отношения в педагогическом процессе: Автореф. дис. докт. пед. наук. — СПб., 1992.
- Грановская Р. М., Везная И. Я.* Интуиция и искусственный интеллект. — Л.: ЛГУ, 1991.
- Гребенюк О.С.* Педагогика индивидуальности. — Калининград, 1995.
- Зеньковский В. В.* Психология детства. — М., 1900.
- 249
- Иванов И.П.* Методика коммунарского воспитания. — М., 1990.
- Ильина Т. В.* Педагогическое планирование в образовательных учреждениях. — Ярославль, 1995.
- Каптерев П.Ф.* Избранные педагогические сочинения. — М., 1982.
- Караковский В.А., Новикова Л. И., Селиванова Н.Л.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.: Новая школа, 1996.
- Кирпичника А. Г., Ижицкий В. П.* Летние объединения старшеклассников. — М.: Знание, 1984.
- Комаров Э.Н., Литман А.Д.* Мировоззрение М.К. Ганди. — М., 1969.—С. 174—175.
- Кон И.С.* Социология личности. — М., 1967.
- Конаржевский Ю.А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М., 1986.
- Концепция воспитания учащейся молодежи /Сост.А.А.Бодалев, З. А. Малькова, Л. И. Новикова, В. А. Караковский и др. // Педагогика. — 1992. — № 3—4. — С. 11—19.
- Лебедев О. Е.* Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: Автореф. дис. докт. пед. наук. — СПб., 1992.
- Левин К.* Топология и теория поля // История психологии (10-е — 30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. — 2-е изд. — М., 1992. С. 181—190.

Лутошкина А.Н. Как вести за собой. — М., 1986.

Мальковская Т. Н. Социальная активность старшеклассников. — М.: Педагогика, 1988.

Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. — М., 1982.

Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: Учеб. пособие. Часть 1. — Пенза, 1994.

Наторп П. Социальная педагогика. — СПб., 1911.

Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. — М., 1985.

Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / Под ред. А.А.Бодалева. — М., 1981.—С. 80—92.

Осипов П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся. — Казань: Карпол, 1997.

Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995.

Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2 ч. — М., 1999.

Психология: Словарь / Под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М., 1990.

266

Рожков М. И. Развитие самоуправления в ученических коллективах. — Казань, 1987.

Рожков М. И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся // Ярославский педагогический вестник. — 1994. — № 1. — С. 16—19.

Российская педагогическая энциклопедия : В 2 т. — М., 1993. — Т. I.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика: Учеб. пособие. — М., 1997.

Смелзер Н. Социология. — М., 1994.

Сокольников Ю.П. Системный анализ воспитания школьников. — М., 1986.

Социальная адаптация учащихся. — Ярославль, 1996.

Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследования. — Свердловск, 1989.

Сухомлинский В.А. Неотложные проблемы теории и практики воспитания // Народное образование. — 1968. — № 10. — С. 55—56.

Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива: Избр. произв.: В 5 т. — Киев, 1979. — Т. I. — С. 425—668.

Таланчук Н. М. Системно-социальная концепция школьного воспитания. — Казань, 1991.

Таланчук Н.М. Воспитательная деятельность мастера производственного обучения СПТУ: Вопросы теории. — М., 1987.

Тендряков В. Ночь после выпуска // Шесть свечей. — М., 1985.

Титова Е. В. Если знать, как действовать. — М., 1993.

Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников. — М., 1980.

Уш-инский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. — М., 1990. — Т. 5.

Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология: Избр. пед. соч.: В 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова, Г. С. Костюна, Д. О. Лордкинанидзе, М. Ф. Шабаевой. — М., 1974. — Т. I.—С. 229—547.

Шадриков В.Д. Духовные способности. — М., 1996.

Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. — М., 1990.

Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося в ученических коллективах. — М., 1988.

Фромм Э. Бегство от свободы. — М., 1995.

Шмаков С.А. Игры учащихся — феномен культуры. — М., 1994.

251

Учебное издание

Рожков Михаил Иосифович,

Байбородова Людмила Васильевна

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

Учебное пособие для студентов

высших учебных заведений

Зав. редакцией *ВЛ. Салахетдинова*

Редактор *В.И. Караханова*

Зав. художественной редакцией *ИЛ. Пшеничников*

Художник *Ю.В. Токарев*

Компьютерная верстка *ЕЛ. Репкина*

Корректор *Н.В. Белозерова*

Лицензия ИД № 03185 от 10.11.2000.

Гигиеническое заключение № 77.99.2.953.П.13882.8.00 от 23.08.2000 г.

Сдано в набор 24.04.99. Подписано в печать 27.07.99.

Формат 60х90/16. Печать офсетная. Уел. печ. л. 16,0.

Доп. тираж 60 000 экз. (1-й завод 1-15 000 экз.).

Зак.№ 2226.

«Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС».

117571, Москва, просп. Вернадского, 88, Московский педагогический государственный университет.

Тел. 437-11-11, 437-25-52, 437-99-98; тел./факс 932-56-19.

E-mail: vlados@dol.ru <http://www.vlados.ru>

ООО «Полиграфист».

160001, Россия, г. Вологда, ул. Челюскинцев, 3.