

Государственный университет имени „А. Руссо”, Бэлць
Факультет педагогики, психологии и социальной работы
Кафедра Педагогики, начального обучения и дошкольного воспитания

КЛАССНОЕ РУКОВОДСТВО

КУРС ЛЕКЦИЙ

Автор: Земцова Т., конференциар

Обсуждена и утверждена
на заседании кафедры педагогики,
начального обучения
и дошкольного воспитания

Протокол № 6 от 22.02 2011 _____

Бэлць
2010

Рецензия

На курс лекций Земцовой Татьяны по предмету «Классное руководство»

Курс направлен на овладение студентами теорией и методикой работы классного руководителя, в процессе которого будущие педагоги знакомятся с требованиями к его деятельности, с содержанием и структурой планирования воспитательной работы в школе; с методами изучения личности школьников и требованиями к ним; основными принципами и содержанием воспитательных концепций в Республике Молдова. Также этот курс направлен на ознакомление с основными психолого-педагогическими проблемами классного руководства в современной школе.

В данном курсе четко прослеживаются принципы построения курса: принцип **интеграции**, принцип **компетентности** и принцип **преемственности** в соотношении целей, содержания и методов его преподавания. В курсе лекций четко прослеживаются задачи его изучения:

- изучить теоретические основы деятельности классного руководителя (законодательные, научные и методические);
- определить роль и место классного руководителя в организации учебно-воспитательного процесса в школе;
- ознакомить студентов с системой воспитательной работы классного руководителя;
- сформировать навыки и умения воспитания личности младшего школьника в классном коллективе;
- научить студентов составлять программу деятельности классного руководителя и планы воспитательной работы;

Учитывая то, что основным структурным звеном в школе является класс и организатором деятельности учащихся в классе, координатором воспитательных воздействий является классный руководитель, большое значение автор курса уделяет этому аспекту работы. Автор курса учитывает тот факт, что при организации воспитательного процесса в школе наиболее сложной проблемой в современных условиях является выбор роли и места классного руководителя в связи с серьезными изменениями, происходящими во всех сферах социальной жизни республики. Поэтому будущий классный руководитель должен научиться создавать такую модель, которая учитывала бы сложившиеся особенности воспитательной деятельности образовательного учреждения в современной социально-политической ситуации.

Лекционный курс рассчитан на 45 часов. В соответствии с этим составлена тематика лекций. Всего выделено 19 тем. Все они выстроены в логической последовательности и решают задачи, которые определил автор курса.

Очень правильным на мой взгляд является включение темы «История развития института классного руководства», которая показывает историю развития системы классного руководства на разных исторических этапах, заостряет внимание на современном этапе. Удачно преподаватель продумал вопросы к изучению темы, которые учат студентов брать из имеющегося опыта все ценное и значимое. Очень глубоко и всесторонне рассмотрены темы: Пространство деятельности классного руководителя в школе. Педагогическое диагностирование в работе классного руководителя.

Роль классного руководителя в формировании здорового образа жизни и безопасной среды в школе и дома.

Роль классного руководителя в формировании толерантности у младших школьников.

Партнерское сотрудничество классного руководителя и семьи ученика. Методическое обеспечение воспитательного процесса в начальной школе. Изучение эффективности работы классного руководителя.

К каждой теме дается перечень заданий. Причем задания направлены на систематизацию знаний студентов и на актуализацию уже имеющихся знаний.

Курс очень объемный, написан на основе большого количества учебно-методических пособий, статей из различных журналов. Причем на нчх р. тексте дела отся ссыгпск и *ио* зтсй литературе студентам предлагается выполнить ряд заданий по окончании изучения курса. Хочется отметить оригинальную упаковку курса, которая несомненно подчеркивает его весомость и значимость.

Считаю, что курс отвечает всем требованиям, написан на должном научно-методическом уровне и может быть рекомендован для изучения студентам.

Зопило Л.И. доктог). кошБепенпиао Унивеоситета



ОГЛАВЛЕНИЕ

Воспитательная система школы, современные тенденции ее развития.....	5
История развития института классного руководства.....	64
Классный руководитель в структуре управления школой.....	96
Пространство деятельности классного руководителя в школе	135
Теоретические основы деятельности классного руководителя в школе.	
Роли классного руководителя и модель его деятельности.....	167
Роль и место классного руководителя в организации образовательного процесса.....	192
Педагогическое диагностирование в работе классного руководителя	220
Организация классного коллектива классным руководителям.....	247
Формы работы классного руководителя с учащимися начальной школы.	318
Планирование работы классного руководителя.....	342
Роль классного руководителя в формировании здорового образа жизни и безопасной среды в школе и дома.....	379
Роль классного руководителя в формировании толерантности у младших школьников.....	404
Технология деятельности классного руководителя по созданию воспитательной системы класса.....	425
Анализ воспитательной работы классного руководителя.....	465
Партнерское сотрудничество классного руководителя и семьи ученика.....	490
Методическое обеспечение воспитательного процесса в начальной школе.....	536
Изучение эффективности работы классного руководителя.....	567
Приложения (1/8).....	593

Тема №1. Воспитательная система школы, современные тенденции ее развития.

План:

1. Теоретические основы развития воспитательной системы школы
2. Анализ современных концепций воспитательных систем школы
3. Сущность построения воспитательной системы школы
4. Технология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения
5. Воспитательный процесс как динамическая система.
6. Определение содержания воспитания школьников

1. Теоретические основы развития воспитательной системы школы

В Современном словаре по педагогике автор-составитель Е.С. Рапаце-вич дает следующее определение воспитательной системы: воспитательная система — совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как воспита-тельные цели; люди, их реализующие в процессе целенаправленной деятель-ности; отношения, возникающие между ее участниками; освоенная среда и управленческая деятельность по обеспечению жизнедеятельности воспита-тельной системы.

Рассматривая концептуальные основы становления, функционирования и развития воспитательных систем школы, Л.И. Новикова отмечает следующие характеристики:

- воспитательная система школы (ВСШ) по своей структуре гетерогенна (разнообразна). Она включает блоки целеполагания, системообразующей деятельности, совокупного субъекта воспитания, систему регулируемых отношений в процессе совместной деятельности и общения, часть окружающей школу среды, целенаправленно используемой в рамках воспитательной системы школы, и управление «изнутри», осуществляемое как педагогами, так и детьми в процессе самоуправления;

- воспитательная система не просто совокупность компонентов, образующих ее структуру. Она — результат взаимосвязей, их объединяющих в единое целое, результат интеграционных процессов, где цели определяют характер деятельности, направленной на их реализацию, а организуемая деятельность порождает определенного типа гуманистические отношения. Ученик в такой системе является целью и объектом ее влияния, реализуемого через совместную деятельность и культивируемые отношения. Он и субъект всех этих процессов, т.к. участвует в управлении ими. Он же и результат функционирования и развития всей системы, т.к. под ее влиянием он развивается как личность, превращается в «человека воспитанного».

Практически все авторы (В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова и др.) исследующие ВСШ отмечают, что она не бывает статичной, имеет основные закономерности развития и основные аспекты управления этим процессом.

Исследования сложных неравномерных систем Р.П. Баранцева, Е.Н. Князева, И. Пригожина, С.С. Шевелева и др. базируются на синергетической трактовке. Воспитательные системы школ, по их мнению, полностью соответствуют терминам синергетики. Они характеризуются неупорядоченностью и нестабильностью систем. Им свойственна неравномерность и самоорганизация. Поэтому и в их исследовании, и в управлении ими необходим синергетический подход.

Воспитательные системы — открытые, зависящие в своем развитии от окружения школы, его социального, этнического, культурного и природного характера. Н.Л. Селиванова, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова предлагают изучение среды, ее воспитательного потенциала, возможностей за счет превращения ее в воспитательное пространство, это возможность создания не только воспитательного пространства класса, школы, но и микрорайона, села, региона.

Воспитательная система — не самоцель: она создается и совершенствуется ради личностного развития школьников. Л.С. Выготский, Л.И.Новикова, Г.К. Селевко, В.П. Созопов утверждают, что эффективность ее зависит главным образом от усилий как педагогов, так и самих школьников. Естественно, что при этом возникает проблема изучения личностного творческого потенциала в данной области.

Центральным звеном любой ВСШ является дифференцированное единство разнотипных коллективов — школьный коллектив. А.С. Макаренко, А.В. Петровский, Л.И. Новикова, М.И. Станкин, Е.Н. Степанов и др. рассматривают школьный коллектив как общность детей и взрослых, для обозначения которой используются в разных случаях понятия общины, коллектива семейного типа, единой команды, класса и т.п.

Следует отметить, что в данный момент существует много ВСШ и разнообразие их продолжает увеличиваться, т.к. оно обусловлено ростом различных типов образовательных учреждений, развитием творчества в сфере подготовки ведущих педагогов, подключением самих школьников и их родителей к организации жизнедеятельности школьных ученических коллективов.

Исходя из понятия системы как совокупности взаимодействующих элементов, компонентов, составляющих целостное образование, можно рассмотреть воспитательную систему как сложную структуру, состоящую из:

- цели (как совокупности идей);
- деятельности (обеспечивающей ее реализацию);
- субъекта деятельности (организует, участвует, общается);
- отношения (объединения всех участников в общность);
- среды системы (которая осваивается субъектом);
- управления (обеспечивает интеграцию всех компонентов системы и ее развитие).

Анализируя современные подходы по созданию школьной воспитательной системы, следует отметить, что применение классического системного подхода не дает возможности с достаточной полнотой охарактеризовать компоненты воспитательной системы, связи между ними, явления их развития, т.к. все эти явления достаточно сложны и многоаспектны.

Какие же теоретические модели воспитательных систем школы существуют сегодня?

В 1988 году на страницах «Учительской газеты» впервые была опубликована концепция реформирования образования Временного научно-исследовательского коллектива (ВНИК) «Базовая школа» талантливым ученым Олегом Семеновичем Газман (1936-1996). Ни одно положение концепции реализовано не было, но благодаря таким ученым, как В.И. Слободчиков, В.А. Петровский, А.В. Мудрик и др. общественность узнала о существовании педагогики свободы и педагогики принуждения, какими ценностями оперирует гуманистическая педагогика, что такое «неадаптивная активность», «педагогика субъективности», «педагогическая поддержка» и др.

Разработанные О.С. Газманом ориентиры и ценности образования обуславливают необходимость нового понимания воспитания — как деятельности, основанной на свободном саморазвитии личности и ее педагогической поддержке.

Впервые О.С. Газман обращается к педагогическому сознанию как главной ценности образования. Ученый рассматривает сознание как целостную категорию, включающую три взаимосвязанных компонента:

- «образ мира»;
- «образ мыслей»;
- «образ я».

Эти компоненты в полной мере характеризуют личность как субъект сознания... Сознание творит деятельность, а значит и самого человека.

В соответствии с «педагогической свободой» провозглашена «педагогическая поддержка» — она состоит в том, что педагог совместно с ребенком определяет его интересы, цели, возможности, пути преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранять человеческое достоинство и достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Педагогическая поддержка относится к другой культуре воспитания, это иное измерение человеческих взаимоотношений: равноправия, равноценности, уважения и доверия. Важным аспектом педагогики свободы являются способы изучения человеком самого себя (самопознание) — без самопознания свобода личности невозможна.

Педагогика свободы — это теория и практика деятельности профессионалов, ориентирующихся на ученика как на уникальную духовную «самость», как на индивидуальную действительность. Она ставит перед педагогами задачу помощи ребенку как субъекту свободного сознания (осознания), свободной деятельности (самодеятельности), свободного выбора (самоопределения).

«Свобода», «свободоспособность» рассматриваются в данной концепции как способность к автономному существованию, способность независимо, самостоятельно реализовать свое предназначение, осуществлять свой собственный выбор.

Педагогам важно уметь отличать социализацию от индивидуализации.

Социализация понимается как выделение ребенка в мир взрослых, научение жить «как все». В данной концепции социализация предполагает выработку, обретение способности к «адаптивной активности»: первичное общество (оно — цель); вторичен человек (он — средство для общества).

Индивидуализация рассматривается О.С. Газманом как поддержка того единого, особого, своеобразного, что заложено в человеке от природы или что он приобрел в индивидуальном опыте. В индивидуализации

первичен индивид, вторично общество: человек — цель, общество — средство.

Важно помнить, что педагогическая поддержка не может заменить воспитание, т.к. «из себя» человек не может вырастить культуру, создаваемую веками.

Педагогическая поддержка имеет ряд этапов:

- диагностический;
- поисковый;
- договорной;
- деятельностный;
- рефлексивный.

Таким образом, О.С. Газман заложил основы педагогической поддержки как выражение своей педагогической свободы, как особой педагогической категории, как условие, где ребенок начинает проявлять себя на более высоком культурном и нравственном уровне взаимодействия и сотрудничества со взрослыми.

Не менее интересно и другое направление в создании воспитательных систем школы — это личностно-ориентированный подход в образовании человека Е.В. Бондаревской. Данная концепция является прообразом педагогических теорий и систем XXI века.

В последние десятилетия XX века начинается новый этап мировой педагогической мысли, особенности которого состоят в следующем:

- меняется взгляд на образование в направлении более глубокого понимания его как культурного процесса, в основе которого проявляются гуманистические и творческие способы взаимодействия его участников;
- меняется представление о личности и ее роли в педагогическом процессе;
- подвергается пересмотру отношение к ученику как объекту педагогических воздействий. Закрепляется новое положение субъекта образования и собственной жизни, обладающего уникальной инди-

видуальностью. Педагогическая поддержка детской индивидуальности рассматривается как одна из главных целей образования;

- в педагогику активно проникают новейшие исследования по психологии.

Наряду с интериоризацией (перевод внешних воздействий во внутренний план), как главным механизмом социализации, появляются новые механизмы индивидуального саморазвития: персонализация, самоидентификация, самоактуализация.

Основываясь на теоретических предпосылках русской классической педагогики, в которой высшими ценностями образования провозглашались целостность личности, ее внутренний мир, свобода, индивидуальность, творчество (В.Г. Белинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.), в постклассической русской педагогике (С.И. Гессен, Н.И. Бердяев, В.В. Розанов, В.В. Зеньковский и др.) отмечали, что образование — это культурно-сообразный процесс.

Е.В.Бондаревская в своих исследованиях выделяет пять положений личностноориентированного образования. Рассмотрим их подробнее.

1. Образование в современном его понимании — это становление человека, обретение им себя, своего образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Образовать человека — значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнетворчеству.

2. Отношение педагога к ребенку рассматривается как умение педагога «...найти, поддержать, развить в человеке человека и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания для становления самобытной личности, взаимодействующей с людьми, природой, культурой, цивилизацией.

3. Помочь определиться с человекообразующими функциями.

Важнейшие из них:

- гуманитарная — состоит в сохранении и восстановлении экологии человека: его телесного и духовного здоровья, смысла жизни, личной свободы, нравственности;

- культуuroбразующая — обеспечивает сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средством образования. Ориентация образования на воспитание человека культуры. Культура сохраняется только через человека, важно заложить механизм культурной идентификации. Это установление духовной взаимосвязи между собой и своим народом, переживание чувства принадлежности к национальной культуре, принятие ее ценностей и построение собственной жизни с их учетом;

- функция социализации способствует обеспечению усвоения и воспроизводства индивидуумом социального опыта. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определенной культурной среде. Результатом социализации выступают личностные смыслы отношения человека к миру, социальная позиция, самопознание, ценностно-смысловые основы мировоззрения.

4. Содержание образования должно удовлетворять потребности человека, его свободу и свободу выбора своего мировоззрения, действий, поступков, позиций, самостоятельности и личной ответственности, саморазвития и самореализации, самоопределения и творчества. Чтобы обрести себя, человеку необходимо выбрать и выстроить собственный мир ценностей, войти в мир знаний, овладеть творческими способами решения жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного «я» и научиться управлять им.

Отсюда следует, что образование должно включать следующие компоненты:

- аксиологический, цель которого — введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций;

- когнитивный — обеспечивает школьников научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития;

- деятельностно-творческий — способствует формированию и развитию у

учащихся разнообразных видов деятельности, творческих способностей, необходимых личности для самореализации в труде, научной, художественной и других видах деятельности;

- личностный — обеспечивает самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, нравственного определения, формирует жизненную позицию.

5. Педагогические технологии. Главная идея данного положения — переход от объяснений к пониманию; от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию; от управления к самоуправлению, общение на основе взаимопонимания.

В чем выражается личностно - ориентированное образование в современной школе? Е.В. Бондаревская выделяет две группы поддержки:

- общая педагогическая поддержка всех учащихся, обеспечивающая эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Например, внимательное, приветливое отношение учителя к ученикам, доверие к ним, привлечение к планированию уроков, создание ситуаций взаимного обучения, использование деятельностного содержания обучения, игр, различных форм драматизации, творческих работ, диалогическое общение;

- индивидуально-личностная поддержка предполагает диагностику развития, обучения, воспитанности, выявление личностных проблем детей, отслеживание процесса развития каждого ребенка.

Поддержка должна носить дозированный характер и основываться на знании и понимании физической и духовной природы ребенка. Особое значение приобретает индивидуальная поддержка в виде ситуации успеха, создание условий для самореализации личности, повышения статуса ученика, развития гуманитарного мышления.

Таким образом, переход к личностно-ориентированному обучению, воспитанию зависит от учителя — его желания, общей и педагогической культуры, личностных качеств.

За последние годы возникла необходимость обращения к идеям теории самоорганизации, которая широко известна в естественно-математических науках как синергетика. Это кооперативная наука, изучающая системы с самоорганизацией, т.е. внутренней способностью выращивать в себе, надстраивать из себя новые качества, необходимые для выживания.

Появившиеся новые системы обладают свойствами нелинейности, т.е. многовариативны, непредсказуемы при переходе из одного состояния в другое; они неустойчивы и неравномерны, открыты для развития педагогического творчества. Это обусловлено комплексом исторических, природных и этнических факторов, что позволяет рассматривать педагогическое творчество как национально сообразную личностную характеристику ребенка.

Рассмотрим основные положения теории самоорганизации.

1. Существование в системе нестабильных, неустойчивых состояний — как условие ее стабильного и динамического развития. Характерным качеством любой социальной системы является противоречие между хаосом и упорядоченностью в развитии. С одной стороны развитие системы по направлению к целостности, упорядоченности, тотальности, а с другой — целостность есть смерть системы, остановка в ее развитии. Например, в воспитательной системе школы постсоветского периода к восьмидесятым годам произошло полное разрушение.

Можно коротко сформулировать данное положение следующим образом: система хороша до тех пор, пока ее еще нет, т.е. пока идет поиск путей ее достижения, пока она недоступна, в перспективе. Когда же она складывается окончательно, становится недостаточно хорошей. Почему?

Когда воспитательная система находится в стадии становления, творческие педагоги чувствуют себя субъектами системы, а не ее элементами, т.к. они творят, принимают нестандартные решения. Как только происходит упорядочение системы, все меньше пространства

остаются для неожиданных, непредсказуемых ситуаций. Отсюда следует, что противоречие между хаосом и упорядоченностью можно выразить как противоречие между традицией и новациями.

2. Воздействия или процессы, происходящие на микроуровне, могут стать для системы определяющими. В любой воспитательной системе существует множество очагов неустойчивости, т.е. такие «мелочи», которые происходят на микроуровне и на которые мы порой не обращаем внимания. Но именно эти «мелочи» имеют тенденцию разрастаться. Например, когда поведение одного ребенка может дестабилизировать деятельность всего класса или конфликтное поведение одного педагога разбалансировать деятельность всего педагогического коллектива.

Отсюда следует, что при создании воспитательной системы (ее моделировании) необходимо учитывать такие обстоятельства, знать, что в условиях неустойчивой системы действия каждого отдельного человека могут повлиять на макросоциальные процессы.

3. Будущее состояние воспитательной системы как бы притягивает, организует, формирует ее состояние. Это следует рассматривать с позиции самоорганизации как развитие путей системы, определяемое сугубо внутренними ее свойствами. При перестройке воспитательной системы важно изучить свойства, состояние, наличие возможностей на сегодняшний день, чтобы определить потенциальные пути ее развития, заложенные уже в ней самой.

Воспитательной системе школы сегодня трудно что-либо навязать (и это не нужно делать); основа для ее развития должна быть новой, тогда процесс построения ее будет более эффективным. Не следует переносить модели воспитательной системы из одной школы в другую, т.к. отсутствуют соответствующие предпосылки, условия, различен потенциал педагогов и учащихся.

4. Пути развития системы, которые определяются ее внутренними

свойствами, должны содержать в себе альтернативные позиции. Моделируя воспитательную систему, закладывая в ней разнообразие элементов, их связи, альтернативные пути развития важно выбрать главное: что будет определять ее лицо, что послужит основанием для самоорганизации системы. Этим главным должна стать концепция как совокупность основных педагогических идей. Во имя чего создается система? Ради самой системы или ради ее субъектов, учеников и педагогов?

5. Управление системой должно основываться на «резонансном» воздействии. Такое «резонансное» воздействие имеет свои закономерности и происходит через:

- управление изнутри (это главным образом организация совместной деятельности и общения через коллективные творческие дела);
- управление извне — со стороны органов образования создание условий, теоретическая подготовка педагогов, ознакомление их с лучшим опытом;
- самоуправление в школе должно быть основано на «само» — управлении в первую очередь собой, своим развитием, характером. Самостоятельность — в своей естественной социальной роли ученика, что могут ученики, что техперсонал, а что педагоги и администрация школы.

Существуют и другие теории воспитательных систем школы, в частности феноменологическая концепция воспитания личности — это учение о путях и способах развития человеческого сознания, достижения гармонии между бытием (социальной средой) и внутренним миром человека «субъективным духом». Итак, рассматривая теоретические основы «воспитательных систем» образовательных учреждений следует отметить, что в контексте современного состояния теории воспитательных систем их соответствие можно соотнести к сущности двух педагогических парадигм: научно-технократической и гуманитарной. Это не умаляет достоинства того и другого подходов.

Признаки гуманистической воспитательной системы как педагогического механизма понимаются как забота о человеке, т.е. создавая педагогический механизм достижения цели, следует позаботиться о воспитанниках, чтобы им было уютно, комфортно, механизм не вызывал отторжения.

Гуманистичность воспитательной системы как совокупного объекта — это, прежде всего, реализация человеческого в человеке, актуализация человеческого качества. Система является гуманистической, если в ней актуализация человеческого качества учителей, учащихся, родителей обеспечивает и обеспечивается становлением, ценностно-смысловым самоопределением и согласованием субъектов воспитательного процесса (учителей, учащихся, родителей).

2. Анализ современных концепций воспитательных систем школы

В настоящее время имеется ряд исследований, в которых описаны модели воспитательных систем прошлого и настоящего (В.А. Каракровский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Е.Н. Степанов, Л.М.Лузинаидр). Как отмечает Л.И. Новикова, охарактеризовать в достаточной мере все многообразие воспитательных систем в прошлом, настоящем и те, которые появятся в будущем, пока не представляется возможным. Ввиду того, что на горизонте появляются новые школы с оригинальными воспитательными системами, нам показалось интересным проанализировать современные воспитательные концепции и подходы, охарактеризованные Е.В. Степановым и Л.М. Лузиной, рассмотреть их с позиции целевого компонента, на каких принципах строится система, что вкладывается в содержание воспитательного процесса и по каким критериям определяется результат. На наш взгляд такой анализ позволит как педагогу-практику, так и студенту глубже понять систему концепции и структуру их моделирования.

Современные концепции и подходы к воспитанию мы переложили в схемы, чтобы было удобней проводить их сравнительный анализ.

Представленная схема функционального анализа современных воспитательных систем свидетельствует, что все концепции воспитания направлены на личностное развитие и воспитание детей и строятся на гуманистических принципах воспитания.

Проводя анализ по *целевому* компоненту, концепции можно распределить по четырем группам.

Первую группу составляют концепции воспитания, которые можно охарактеризовать как воспитательные системы, направленные на гармоническое развитие личности, усвоение базовой культуры и развитие личностных качеств. Это «Системное построение процесса воспитания» В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой; «Системно-ролевая теория о формировании личности ребенка» Н.М.Таланчука; «Концепция педагогической поддержки ребенка и процесса его развития» О.С. Газман и др.; «Воспитание как педагогический компонент социализации ребенка» М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой и др.

Ко второй группе можно отнести концепции, где авторы определяют цель воспитания личности «как человека культуры» Е.В. Бондаревской и «способности строить свою жизнь, достойную человека» Н.Е. Щурковой.

Третью группу концепций воспитания представляет концепция Г.К. Селевко, где основной акцент сделан на самовоспитание школьников.

И последнюю группу в анализе современных концепций воспитания представляет концепция В.П. Созонова и Е.Н. Степанова, где основным целевым направлением считается обеспечение необходимых условий для удовлетворения базовых потребностей и самоактуализации личности.

Анализируя концепции воспитания по их *содержательному компоненту*, мы выделили три группы направлений воспитательной работы.

Первую группу составили концепции, где упор делается на обеспечение развития и воспитания всех сфер человека; усвоение обще-

человеческих ценностей и базовой культуры личности; готовности к выполнению социальных ролей и усвоение опыта личности как человека культуры. Это концепции воспитания: М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой и др., В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой; Н.М. Таланчука; Е.В. Бондаревской.

Ко второй группе следует отнести концепции Г.К. Селевко и Н.Е. Щурковой, где четко определено постепенное «пошаговое движение» с 1 по 11 класс в самовоспитании и развитие способностей строить свою жизнь достойного человека.

Третью группу представляет содержательный компонент концепции воспитания В.П. Созонова, Е.Н. Степапопа, где основным направлением деятельности является становление мотивационно-потребностной сферы и создание условий.

И последнее: в анализе концепций воспитания необходимо выявить, по каким аспектам авторами определялись критерии и показатели эффективности воспитания. И анализе можно выделить два варианта критериев и показателей эффективности воспитательных систем.

К первому варианту можно отнести концепции, в которых акцент делается на диагностику, на готовность к (социальным ролям, на ценностно-смысловой уровень развития, самодиагностику и определение уровня «самости». Это концепции Н.М. Таланчука, Н.Е. Щурковой, А.В. Бондаревской, Г.К. Селевко, О.С. Газман и др.

Во втором варианте в концепциях воспитания М.И. Рожкова и др., В.А. Караковского, А.И.Новиковой, Н.Л. Селивановой и В.П.Созонова обязательным показателем является выявление условий жизнедеятельности школьников и уровня их воспитанности. Это позволяет точнее определить эффективность влияния условий на воспитанность и развитие школьников.

А теперь перейдем к рассмотрению современных подходов к воспитанию. Как подчеркивает Е.Н.Степанов, педагог из всего диапазона подходов, применяемых в его деятельности, чаще ориентируется на какой-либо один подход, являющийся доминирующим. Благодаря этому у педагога формируется качественное своеобразие почерка в организации им воспитательной работы.

В современной научно-исследовательской литературе «подход к воспитанию» стал рассматриваться значительно шире, но это не дает оснований для того, чтобы употребляемое понятие «подход» всегда точно определяло его место и правильно обозначало ту или иную точку зрения. В исследованиях Е.Н.Степанова говорится, что большинство ученых утверждают, что слово «подход» является комплексным педагогическим средством и включает три компонента:

- основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования воспитательной практики;
- принципы как исходные положения, главные правила осуществления воспитательной деятельности;
- приемы и методы построения воспитательного процесса.

В педагогической литературе описан ряд подходов: системный, синергетический, личностно-ориентированный, средовой, вариативно-модельный, социокультурный, коммуникативный, ситуационный и др.

Функциональный анализ современных подходов к воспитанию по основополагающим идеям отражает гуманистический характер воспитания, его субъективность, индивидуальность, творчество, сотрудничество и т.д. Особняком от всех основ к воспитанию стоят лишь принципы синергетического подхода, они в большей степени носят характер философской методологической ориентации.

Если рассматривать подходы к воспитанию по выделенным понятиям, как отдельного компонента, то следует отметить, что во всех

вариантах они отражают широкий спектр воспитания. В первом случае воспитание рассматривается как субъект системного познания. Во втором подходе воспитание определяют как системно-деятельное. В третьем подходе определяющие понятия указывают на способы действий и поддержку развития «самости» ребенка, его неповторимой индивидуальности. Четвертый подход более всеобъемлемый, в основе которого лежат три основных понятия: Человек, Воспитание, Бытие. Они отражают процесс воспитания как сбережение, сохранение, выращивание бытия, чтобы помочь ребенку стать собой, прожить свою жизнь, реализовать смысл жизни, свое человеческое предназначение. И пятый, синергетический подход, по понятиям можно определить как самоорганизующаяся система, достигающая «критических точек разрушения старых систем» обладающая нелинейностью, открытостью и неравномерностью (С.В. Кульневич).

Анализ методов и приемов в современных подходах к воспитанию включает очень широкий спектр параметров. В данном исследовании уместнее указать то общее, что свойственно подходам, чем их различия. Наиболее используемыми методами являются: диалог, диагностика, методы «само» (саморазвития, самопознания и т.д.), педагогическая поддержка и коллективное самоуправление, самообслуживание, самоорганизация.

Подводя итог общего анализа концепций и подходов воспитательных систем, следует отметить, что все они отражают три направления воспитательного взаимодействия всех его участников:

- воспитательная система образовательного учреждения, где в совокупности функционируют все системы и направлены они на развитие каждого ученика;
- воспитательная система класса, где реализуется вся активная деятельность и взаимодействие учащихся;

- система индивидуального развития и поддержка каждого школьника.

Но вместе с тем, следует отметить, что такой вывод носит не всегда реальный результат на практике.

Первостепенное значение в любой воспитательной системе имеет целеполагание, которое требует глубокого изучения условий, средств, компетенции и сплоченности педагогов, но наиболее важным моментом является изучение каждого учащегося. Диагностика личности каждого школьника включает его интересы, способности, направленность, ценности, культуру поведения и общения. Лишь таким путем (диагностическим) полученный материал дает основания для определения целей в общешкольной воспитательной системе. Такое целеполагание будет обоснованно учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося при формулировании воспитательных целей для каждого класса.

Основное направление воспитательной деятельности школы должно быть значимым и привлекательным для большинства учащихся, а не только для самых способных, инициативных, активных, творчески развитых.

И еще одна особенность, которая характеризует воспитательные системы школы не с лучшей стороны, это взаимодействие с родителями. В первую очередь необходимо повысить профессиональную культуру педагогов по вопросам взаимодействия с родителями; возобновить на новой основе педагогический всеобуч для родителей, сделать семью не помощником, а соучастником воспитательного процесса, компонентом воспитательной системы.

3. Сущность построения воспитательной системы школы

Сущность воспитательной системы школы состоит в описании характерных ее черт; внутреннего строения системы, этапов ее развития. Рассмотрим более подробно характерные черты воспитательной системы.

1. Воспитательная система — это система социальная, она обусловлена общественной потребностью в создании специальных условий для развития у человеческого индивида способности жить и работать в социуме, выполнять социальные роли, преобразовывать природную и социальную действительность на пользу себе, окружающим и обществу в целом.

2. Воспитательная система — это система педагогическая, связанная с реализацией следующих педагогических задач:

- формирование у учащихся целостной системы знаний о природе, обществе, человеке;
- овладение приемами человеческой деятельности;
- развитие креативных способностей ребенка, его индивидуальности и таланта;
- формирование у учащихся целостных отношений к окружающей действительности и самому себе;
- развитие у ребенка способности к самопознанию, самореализации, самоутверждению;
- формирование коллектива как благоприятной среды для развития жизнедеятельности детей и взрослых.

3. Воспитательная система как целостно-ориентированная. В современной педагогической науке взят курс на моделирование, построение воспитательных систем гуманистического типа. Для таких систем характерны следующие признаки:

- цели воспитания являются личностно-значимыми как для детей, так и для взрослых;

- совместная жизнедеятельность педагогов и учащихся на основе взаимоуважения, взаимодействия, доверия и доброжелательности;
- педагогическая деятельность направлена на обеспечение условий для развития индивидуальности, субъективности личности ребенка;
- взрослые и дети испытывают чувство защищенности, комфортности жизнедеятельностью в учебном заведении.

4. Воспитательная система — система целостная, это взаимосвязь и взаимодействие всех компонентов, позволяющих функционировать системе как единому целому.

5. Воспитательная система — это система открытая, Профессор Ю.А. Конаржевский пишет, что система сохраняет целостность и обеспечивает свое развитие двумя путями:

- может приспосабливаться к внешней среде, несколько изменяя структуру, перестраивая свои процессы, параметры, но не нарушая своей сущности;
- имеет высокий уровень организации, изменяется сама, совершенствует внешнюю среду, приспосабливая ее к достижению своей цели и сохранению целостности.

6. Воспитательная система — это система целенаправленная. Ее возможно представить без цели, но без таковой воспитательная деятельность теряет смысл.

7. Воспитательная система — это система сложная и вероятностная. Сложность воспитательной системы обусловлена большим количеством элементов и связей между ними.

8. Воспитательная система — это система саморазвивающаяся и самоуправляемая. Саморазвитие, по определению Е.В. Бондаревской, — это способность к определению противоречий своего развития, способность к самоуправлению.

По поводу внутреннего строения воспитательной системы ученые высказывают разные точки зрения о составе компонентов системы. Академик Л.И. Новиков выделяет следующие компоненты:

- цели,
- деятельность,
- субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий,
- отношения, интегрирующие субъект в некую общность,
- среда системы, освоенная субъектом,
- управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему.

Как полагает В.П. Беспалько, система представляет совокупность таких инвариантных элементов, как:

- учащиеся,
- цели воспитания,
- содержание воспитания,
- процессы воспитания,
- организационные формы воспитательной работы.

Петербургские исследователи И. А. Колесников и Е.Н. Барышников выделяют три компонента:

- ценностно-смысловое ядро системы;
- пространственно-временная структура;
- координационно-педагогический компонент.

В исследованиях Е.В. Степанова выделены следующие компоненты:

- административно-групповой;
- ценностно-ориентированный;
- функционально-деятельный;
- отношенческо-коммуникативный;
- диагностико-результативный.

Рассмотрим этапы развития воспитательной системы.

Воспитательная система есть развивающееся явление. Она создается, совершенствуется, регрессирует, обновляется и умирает. Развитие системы — процесс управляемый. В.А. Караковский и А.М. Сидоркин установили, что этому сложному, противоречивому, нелинейному процессу свойственны следующие закономерности:

- внутренние детерминации (преобладают над внешними);
- наличие и разрешение противоречий между хаосом и упорядоченностью, между новациями и традициями жизнедеятельности;
- возникновение кризисов и усиление дезинтегрирующих тенденций;
- смена основной системообразующей деятельности или изменение ее смысла;
- сохранение в жизнедеятельности школы «зон неупорядоченности».

Вышеуказанные авторы утверждают, что любая воспитательная система проходит в своем развитии четыре следующие стадии:

- этап установления;
- этап стабильного развития;
- завершающий этап;
- этап обновления и перестройки системы.

Таким образом, воспитательная система — это сложное, открытое, целостное, ценностно-ориентированное, целенаправленное, самоуправляемое и саморазвивающееся социально-педагогическое образование. Важнейшим методом управления ею является моделирование.

Теория моделирования воспитательных систем образовательных учреждений

Метод в науке рассматривается как совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности. К одним из ведущих методов познания и преобразования специальных систем относят моделирование.

В философском словаре под моделированием понимается «метод опосредованного практического и теоретического оперирования объектом, при котором используется не сам объект, а вспомогательная искусственная или естественная система, находящаяся в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом, способная замещать его на определенных этапах познания и дающая при исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте».

В.М. Поповский рассматривает моделирование как теоретический метод исследования процессов и состояний при помощи их реальных или идеальных, прежде всего математических, моделей.

Особым видом моделирования можно считать мысленный эксперимент, когда человек на основе теоретических знаний об объективном мире и эмпирических данных создает идеальные объекты, соотносит их в определенной динамической модели, имитируя мысленно то движение и те ситуации, которые могли бы иметь место в реальном экспериментировании.

В зависимости от специфических уровней педагогической реальности используются различные модели. Существует определенное различие между моделированием изучения педагогических систем в статистике, в динамике, отдельного, но представительного объекта и множества объектов.

Модель — система объектов, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. В процессе научного познания

модель заменяет оригинал. Модель — средство познания, основанное на аналогии. Она воспроизводит структуру оригинала, упрощает ее, служит обобщенным отражением явления, никак не тождественна ему, является результатом абстрактного обобщения практического опыта.

Моделирование считается универсальным методом, применяется во всех отраслях научного познания в изучении природных и социальных объектов как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне исследования. Раскрытию особенностей, возможностей моделирования посвящены работы ученых В.Г. Афанасьева, Я.Г. Неуймина, А.Д. Андреева, И.Б. Новик, Л.М. Фридман, В.А. Штофор и многих других. В контексте данных исследований отмечается, что при построении модели важное значение имеет такая операция, как установление аналогии сходства между модель-ными представлениями об изучаемом объекте и самим объектом (оригиналом).

Использование метода моделирования и определение его роли и значения в построении и функционирования воспитательной системы изучали Л.И. Новикова, Л.В. Байбородова, С.Л. Паладыв, Ю.С. Мануйлова и др.

Вышеуказанные авторы отмечают, что моделирование важно на стадиях построения или преобразования системы. Понятие «модель» определяется этими авторами как «описание будущей системы, которую намерены создать педагоги, школьники и их родители» или как «умозрительное целостное представление строящейся или преобразуемой системы, внутреннее видение ее».

В современной педагогической науке существуют разные подходы к изучению метода моделирования, разработаны методологические подходы к моделированию воспитательных систем (В.Д. Семенов, Н.Л. Селиванова, М.Ю. Усманова, Ю.С. Мануйлова и др.).

1. Синергетический подход в моделировании воспитательной системы рассматривается как:

- осознание субъектом потребности в изменении существующего или ожидаемого положения вещей в материальной либо в идеальной сфере и определение цели своей деятельности;
- совокупность основных педагогических идей, положенных в основу системы, и целей, во имя которых она создается. Особенность целеполагания воспитательной системы составляет то, что ее цель не столько в создании системы, сколько в субъекте (ребенке, педагоге) в этой системе;
- выявление в условиях неустойчивости системы действий каждого отдельного человека, которые могут повлиять на микросоциальные процессы;
- важно учитывать естественные свойства системы, ее внутренние качества, историю развития, с этой целью нужно найти точки «резонансного» воздействия на систему;
- формирование конкретного идеального образа или операционной схемы, предназначенных для решения поставленных задач и разработки плана практических действий;
- исполнение разработанного плана и достижение намеченной цели.

2. Средовый подход в моделировании воспитательной системы (Ю.С. Мануйлов, В.Д. Семенов) является важной методологической основой. В процессе моделирования воспитательной системы Т.И. Шамова отмечает, как важно определиться с ведущей деятельностью, характером предполагаемых отношений, сердцевиной тех «писанных» и «неписанных» законов, норм, которые будут регулировать школьную жизнь. Для этого необходимо изучить материальную базу школы, кадровый состав, культурный и профессиональный уровень педагогического коллектива, уровень развития школы, знать личные предпочтения инициатора создания системы и т.д. При моделировании воспитательной системы необходимо

учитывать социальное окружение школы — город, село, где работают жители, какие предприятия и учреждения имеются и т.д.

3. В выборе системообразующего вида деятельности и формировании общих ценностей Т.И. Шамова, Г.Н. Шибанова выделяют две тенденции в создании воспитательной системы: первая тенденция — локализация системы, это создание своего производства, свои спортивные и музыкальные школы и т.д. По мнению авторов круг лиц занятых воспитанием в рамках самой школы расширяется. Вторая тенденция школы — это выход воспитательной системы за рамки школы и включение в духовную и производственную жизнь окружающей среды. В данном случае среда становится действующим фактором и в итоге является компонентом системы.

При моделировании воспитательной системы важно учитывать ряд основных аспектов:

аспект целеполагания в моделировании воспитательной системы. Г.Н. Прозументова отмечает, что при выборе цели следует ориентироваться не столько на перемены внутри системного организма, сколько на изменения в личности ребенка, педагога, родителя;

аспект проектирования инноваций в воспитательной системе образовательного учреждения. С.Д. Поляков подчеркивает, что любая инновация имеет две стороны: предметную — что нового создается, вводится и процессуальную — как происходит рождение, распространение, освоение, изменение нового. Предметом инноваций могут быть все компоненты воспитательной системы: цель, содержание, формы, способы и приемы, критерии;

аспект создания воспитательного пространства в образовательном учреждении и за его пределами (А.В. Гаврилина, Л.А. Пикова, Н.Л. Селиванова) для осуществления целостного формирования личности, которое возможно лишь в условиях целостного построения среды развития

ребенка. Поэтому воспитательное пространство образуют «не только те, кто тем или иным образом связан или может быть связан с воспитанием детей, но и вся предметная, вещная, природная, культурно-содержательная панорама среды»;

аспект конструирования взаимосвязей учебной и внеучебной деятельности учащихся. О.В. Заславская установила, что между дидактической и воспитательной подсистемами существует три уровня связей: нулевая связь, неполная интеграция, полная интеграция. Высшая степень интеграции достигается лишь при условии, если учебный процесс является системообразующим фактором, когда жизнедеятельность учащихся вмещает в себя игру, труд, общение, творчество, личностные смыслы, профессиональные ориентации и т.д.; когда педагог выступает как посредник между культурой и ребенком, а учебный материал — как сама культура; как источник для приобретения учащимися разнообразного познавательного опыта;

аспект моделирования диагностико-результативного компонента воспитательной системы, предлагаемый Л.В. Байбородовой, В.А. Караковским, С.Л. Паладьевым, представляет критерии и оценки, разделенные на две группы:

- критерии, которые позволяют выяснить есть ли в образовательном учреждении воспитательная система или ее нет. Это упорядоченность жизнедеятельности школы; наличие сложившегося коллектива, живущего по выработанным им самим же законам, традициям, правилам; есть ли концентрация педагогических усилий в крупные «дозы воспитания» (клубы, ключевые дела, тематические программы);
- критерии качества, которые являются мерилем уровня развития и эффективности функционирования системы. Это адекватность функционирования системы поставленным целям; общий психологический климат в школе, стиль отношений в ней и т.д. (анкеты, тесты, анализ).

Рассматривая моделирование как один из этапов проектирования, В.С. Безрукова разработала организационный алгоритм модели проекта.

1. Анализ объекта проектирования.
2. Выбор формы проектирования.
3. Теоретическое обеспечение проектирования.
4. Методическое обеспечение проектирования.
5. Пространственно-временное обеспечение проектирования
6. Материально-техническое обеспечение проектирования.
7. Правовое обеспечение проектирования.
8. Выбор системообразующего фактора.
9. Установление связей и зависимостей компонентов.
10. Написание документа.
11. Мысленное экспериментальное применение проекта.
12. Экспертная оценка проекта.
13. Корректировка проекта.
14. Принятие решения.

Рассмотрим различные подходы в моделировании, разработанные Е.Н. Степановым, который выделяет пять основных компонентов воспитательной системы.

1. Индивидуально-групповой рассматривается как сообщество детей и взрослых (администрация, учителя, сотрудники, учащиеся, родители, другие взрослые, участвующие в воспитательном процессе). Сотрудничество предполагает взаимопонимание, доброжелательность, доверительность, активность, положительное влияние друг на друга.

2. Ценностно-ориентированный компонент представляет собой совокупность элементов (ценности сообщества детей и взрослых, цели воспитания, перспективы жизнедеятельности общества учащихся, принципы, ключевые идеи построения жизнедеятельности школы). Это могут быть: знание, разум, наука, истина, рациональность, объективность, техника, красота, цивилизация, справедливость, гражданственность,

свобода, Отечество, общество, демократия, достоинство, индивидуальность, уникальность.

3. Функционально-деятельностный компонент складывается из таких элементов, как системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения, функции, управление воспитательной системой. В качестве приоритетных выбираются различные виды деятельности: познавательная, трудовая, клубная, игровая, краеведческая, физкультурно-оздоровительная. Все зависит от интересов учащихся, их потребностей, особенностей педагогического коллектива, типа учебного заведения, традиций, финансово-материальных возможностей. Например, целевые программы О.С. Газман, крупные блоки В.А. Караковского, развитие потенциала личности М.С. Кагана.

4. Диагностико-результативный компонент включает следующие элементы: критерии и показатели эффективности воспитательной системы; формы, методы и приемы изучения, анализа и оценки результативности функционирования воспитательной системы. В качестве основных критериев выбираются воспитанность учащегося, сформированность основных потенциалов личности школьников, интеллектуальность, нравственная, физическая развитость.

5. Отношенческо-коммуникативный компонент состоит из двух элементов: отношений в сообществе детей и взрослых; внутренних и внешних связей воспитательной системы.

Этот компонент играет особую роль, он связывает все элементы системы в единое целое и обеспечивает ее коммуникации с внешней средой.

Итак, рассмотренные компоненты воспитательной системы по исследованиям разных авторов на данный момент считаются оптимальными, позволяющими теоретически, целостно представить воспитательную систему как объект моделирования.

4. Технология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения

Общая характеристика моделирования воспитательной системы образовательного учреждения нами уже рассмотрена выше. В данном параграфе следует рассмотреть, что такое технология и какие научные подходы (технологии) моделирования воспитательных систем образовательных учреждений уже существуют. Итак, технология — это рациональная организация труда, упорядоченная система действий для достижения педагогических целей. Технология как дефиниция имеет много толкований в современной науке. В исследованиях Александра Кузьмича Колеченко даны разные подходы к её определению.

1. Педагогическая технология — это набор операций по конструированию, формированию знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с постановленными целями.

2. В педагогической технологии можно выделить следующие функциональные компоненты деятельности педагога: диагностические, проективные, конструктивные, организаторские, коммуникативные (Н.В. Кузьмина).

3. Педагогическая технология — упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению целей (Д.Г. Левитес).

4. Технология воспитания — это набор операций по целенаправленному формированию относительно устойчивых и постоянных высокообщественных отношений.

Основу технологии моделирования воспитательной системы школы составляет формирование образа учебного заведения — это главное звено практической и исследовательской работы.

Под образом школы понимается интегрированная совокупность представлений школьного сообщества о реальном или будущем состоянии своего учебного заведения.

Образ (видение) школы в зарубежных и отечественных публикациях аналогичны. П. Брекелманс (франц.) указывает, что образ школы — это видение ее сущности окружающими. Этот образ «вдохновляет, стимулирует образовательные изменения».

Профессор К.Н. Ушаков выделил в своем исследовании основные черты видения (образа) школы:

- это то, каким хотят видеть будущее образовательного учреждения;
- определение того, к чему нужно стремиться.

Технология моделирования воспитательной системы обусловлена двумя особенностями.

1. Воспитание не может рассматриваться только в рамках воспитательных мероприятий, т.к. включает в себя и обучение, и диалог учителя и учащихся, и любое другое взаимодействие с целью развития учащихся.

2. Учащиеся и родители легче воспринимают в совокупности воспитательную систему (обучение и воспитание) нежели только воспитательный процесс.

Под *образом выпускника* можно подразумевать разное определение — как продукт совместной творческой деятельности всех участников педагогического процесса или наиболее важные качества личности.

По мнению В.А. Караковского, Л.И. Новиковой и А.Л. Селивановой образ выпускника должен быть многоаспектным, ориентироваться на общественные духовные ценности. Е.Н. Степанов предлагает создать образ выпускника по пяти основным параметрам личности:

- познавательный,
- нравственный (ценностный),
- коммуникативный,

- художественный,
- физический.

М.М. Поташники А.М. Моисеев рекомендуют создавать образ выпускника в соответствии с государственным образовательным стандартом; включать качественные и количественные параметры развития личности школьника; исходить из приоритетных функций данного учебного заведения; рассматривать образ выпускника как программу-минимум.

Образ жизнедеятельности школы рассматривается как организация жизнедеятельности в учебном заведении. Важно представить, что может стать значимым, престижным для данного сообщества. Каковы представления учащихся, педагогов, родителей о ключевых делах общешкольного коллектива; о самоуправлении в среде детей и взрослых; о деятельности центров, клубов, кружков и путях интеграции учебной и внеучебной деятельности; об обновлении воспитательного процесса и сохранении традиций в жизни коллектива.

Следует обратить особое внимание на вопрос о стиле, основных правилах и формах делового и межличностного общения, о принципах построения отношений, т.к. они являются определяющими «атмосферу» школы и возможности влияния на личность ребенка.

Представление о месте и роли отдельных индивидов и групп *в жизни учебного заведения*.

Для успешного решения задачи в формировании образа школы важно определить круг лиц, способных стать лидерами и организаторами совместной деятельности. Важно также осознание детьми и взрослыми своего места в будущей жизнедеятельности учебного заведения, чтобы каждый мог внести свой вклад в улучшение и обновление школьной жизни, найти в ней объект для реализации своих сил и способностей.

Представление о взаимодействии учебного заведения с окружающей средой.

При формировании образа школы необходимо определить жизненное пространство учебного заведения. Его границы, как правило, проходят за стенами учебного заведения, включая уже освоенную часть окружающей социальной и природной среды в состав воспитательной системы. Важно правильно предположить, какие изменения должны произойти, как будут изменяться границы жизненного и воспитательного пространства, на каких основах будет строиться взаимодействие с окружающим социумом, какие возможности для развития личности будут предоставлены окружающей средой и какие услуги предоставит учебное заведение жителям микрорайона для удовлетворения их интересов и потребностей.

Алгоритм деятельности всех участников моделирования воспитательной системы.

Выше уже отмечалось, кто является участниками создания воспитательной системы образовательного учреждения. Важно отметить, что целостный образ учебного заведения создается постепенно; от этапа к этапу он становится более полным, целостным и детализированным.

Если на первом этапе определяются только контуры будущего состояния учебного заведения, то на втором этапе появляются отчетливые представления о главных элементах жизнедеятельности образовательного учреждения. Впоследствии на третьем этапе определяются отдельные детали функционирования воспитательной системы.

Е.В. Степанов в своих исследованиях разработал технологическую цепочку последовательно выполняемых действий.

1. Создание инициативной группы для моделирования воспитательной системы.
2. Формирование образа (видения) настоящего и будущего состояния образовательного учреждения, его воспитательной системы.

3. Поиск инициаторами своих сторонников в сообществе педагогов, учащихся и родителей.
4. Установление контактов с научно-методическими центрами района, города, отдельными учеными и методистами.
5. Разработка программы (плана) действий по построению модели воспитательной системы.
6. Ознакомление педагогов с теорией и практикой воспитательных систем, теоретическими и методическими основами проектирования образа выпускника учебного заведения.
7. Диагностика состояния и результативности учебно-воспитательного процесса:
 - анализ условий развития личности школьника;
 - определение воспитательного потенциала окружающей среды;
 - определение путей и способов его реализации.
8. Проведение работы с целью актуализации и стимулирования деятельности педагогов, учащихся и родителей по формированию образа учебного заведения.
9. Осуществление действий по интеграции индивидуальных и групповых представлений школьного сообщества.
10. Создание творческих групп и их деятельность по уточнению разработки деталей образа школы.
11. Конструирование модели воспитательной системы и составление программы ее построения.
12. Мысленное экспериментирование реализации модельных представлений и апробация отдельных элементов воспитательной системы.
13. Обсуждение и разработка программы построения воспитательной системы.
14. Проведение научно-методической и управленческой экспертизы, моделирование воспитательной системы и программы ее построения.

15. Утверждение модели и программы построения воспитательной системы па заседаниях педагогического совета и конференциях.

Представленная технологическая цепочка охватывает два этапа процесса моделирования. Третий этап, как отмечает Е.Н. Степанов, трудно поддается технологизации, т.к. деятельность одного учебного заведения резко отличается от деятельности другого. Для этого этапа характерно то единичное, что отличает одну школу от другой.

Для достижения эффективного результата важно соблюдение всех действий технологической цепочки — это позволяет получить результат; сделать воспитательную систему экономичной во времени и затрате средств и усилий; алгоритмируемость технологии позволяет исправить нарушения последовательности действий; ей присущ признак воспроизводимости; проектируемость; управляемость, которая рассматривается как планирование, организация, мотивация, анализ и контроль.

Основы концептуального и программного построения воспитательной системы.

Под концепцией понимается (философский словарь, толковый словарь русского языка) «система взглядов на что-нибудь», основная идея, ведущий замысел, руководящая идея. Исходя из такого понимания понятия «концепция», Е.Н. Степанов предлагает понятие «концепция воспитательной системы» рассматривать как комплекс взаимосвязанных ведущих идей школьного сообщества, отражающих его представления об индивидуально-групповых, ценностно-ориентированных, отношенческо-коммуникативных, диагностико-результативных характеристиках воспитательной системы.

Рассмотрим для примера концепцию, предложенную в исследованиях Е.Н. Степановым. Из каких разделов она должна состоять?

I. Исходное состояние воспитательной системы.

Основные программы образовательного учреждения.

Воспитательный потенциал образовательного учреждения и окружающей его среды.

Достижения, традиции, недостатки и проблемы в воспитании учащихся.

II. Проектируемое состояние воспитательной системы.

Теоретико-методические основы системы.

Ценностные ориентиры системы (ценности, цели, задачи, принципы построения воспитательной системы).

Механизмы функционирования системы:

- функции воспитательной системы;
- системообразующие виды деятельности и системо-интегрирующие формы организации воспитательного процесса;
- педагогические технологии построения деятельности, отношений и общения;
- управление и самоуправление системой;
- внутренние и внешние связи системы;
- кадровое, организационно-нормативное, научно-методическое, психологическое, финансово-материальное обеспечение функционирования системы.

Этапы построения системы (могут быть вынесены в отдельную программу).

Критерии, показатели и способы изучения эффективности воспитательной системы.

Наряду с проектированием концептуальной модели воспитательной системы разрабатывается программа ее построения.

Программа построения или обеспечения развития воспитательной системы разрабатывается на 2-3 года по следующей форме.

1. Задачи (*направления, условия*) реализации цели.

2. Деятельность участников учебно-воспитательного процесса:

- педагоги;
- учащиеся;
- родители;
- совместная деятельность.

3. Сроки выполнения.

4. Результаты (промежуточный и окончательный).

После подготовки текстов концепции воспитательной системы и программы ее построения сразу же начинается обсуждение этих документов.

В обсуждении принимают участие члены инициативной группы, научные консультанты учебного заведения.

Обсуждают степень соответствия подготовленных документов коллективному замыслу и сформированному образу; выясняют готовность школьного сообщества к реализации модельных представлений; определяют формы и способы обсуждения концепции и программы в педагогической, ученической и родительской среде; решают вопросы о проведении научно-методической и управленческой экспертизы данных разработок.

Затем содержание концепции и программы обсуждают педагоги, которые должны для себя уяснить:

- смогли ли разработчики учесть их высказывания, идеи, предложения;
- как в дальнейшем будет развиваться учебное заведение;
- что изменится в учебно-воспитательном процессе;
- какая конкретная роль отводится тому или иному педагогу.

Далее эти конкретные документы обсуждают ученики и их родители на заседаниях органов самоуправления, классных часах, родительских собраниях.

Особое внимание отводится в рефлексивной деятельности таким аспектам, как:

- перспективы развития учебного заведения;
- правила построения жизнедеятельности сообщества учебного заведения;
- образ выпускника школы;
- план первоочередных дел по реализации модельных представлений.

По окончании обсуждения могут быть внесены изменения в концепцию и программу.

Всю вышеописанную процедуру анализа концепции и программы можно считать периодом внутренней экспертизы. Но для того, чтобы учесть все недоработки, необходима внешняя экспертиза. Ее могут осуществить руководящие и методические работники органов управления образованием, преподаватели вузов, институтов повышения квалификации педагогических кадров, ученые из региональных и федеральных центров.

Внешняя экспертиза анализирует и оценивает концепцию и программу по следующим параметрам:

- социально-педагогическая значимость реализации модельных представлений;
- новизна замысла разработчиков;
- обоснованность концептуальных идей и действий по обновлению и совершенствованию процесса обучения и воспитания учащихся;
- соответствие проектируемых условий жизнедеятельности школьного сообщества психолого-педагогическим требованиям и санитарно-гигиеническим нормам в образовательном учреждении;
- прогнозируемая эффективность педагогической деятельности;

О возможности научно-методического обеспечения реализации модельных разработок.

После получения положительной экспертной оценки концепция и программа деятельности по созданию воспитательной системы утверждаются на заседании педагогического совета и общешкольной конференции.

Структурные компоненты модели воспитательной системы.

- Исходное состояние воспитательной системы.
- Основные параметры образовательного учреждения.
- Воспитательный потенциал образовательного учреждения и окружающей среды.
 - Достижения и проблемы в воспитании учащихся и жизнедеятельности образовательного учреждения, сильные стороны, недостатки, проблемы.
 - Проектируемое состояние воспитательной системы школы.
 - Теоретико-методические основы воспитательной системы:
 - чьи теории, идеи легли в основу,
 - ключевые понятия.
 - Ценностно-ориентированное ядро воспитательной системы:
 - цель,
 - ценности декларируемые,
 - принципы.
 - У с л о в и я :
 - обеспечение готовности личности учащегося и педагога к взаимодействию,
 - формирование в школьном сообществе среды, содействующей взаимодействию и самовыражению личности учащихся и педагогов,
 - существование государственно-общественной поддержки школы в реализации концепции ее развития,
 - доминирующие (приоритетные) виды деятельности,
 - системообразующие формы организации воспитательного процесса,
 - творческие лаборатории педагогов.

Этапы построения воспитательной системы (три этапа).

1 этап — проективный — 1-2 месяца,

2 этап — практический — 5-6 месяцев,

3 этап — обобщающий — 1 год.

- Критерии и способы изучения эффективности воспитательной системы.

— Критерии.

— Методики.

Во всех предложенных концепциях и подходах четко определены все этапы деятельности инициативных групп, педагогических коллективов, критерии оценки эффективности воспитательных систем. Конкретно описаны технологические цепочки последовательности выполняемых действий. Но вместе с тем, практически большинство авторов концепций не дает четкого пояснения того, кто направляет, поддерживает инициативу детей снизу, т.е. в классных коллективах. Все авторы определяют участников ВСШ следующим образом: педагоги, учащиеся, родители, общественность. Нет четкого определения того, кто должен вести индивидуальную работу с детьми: малоактивными, неинициативными, неуверенными, трудными.

Рассмотрев и проанализировав концепции и подходы ВСШ приятно отметить, что разработаны технологии создания ВСШ, их широкий выбор, это безусловно окажет большую практическую поддержку всем образовательным учреждениям, желающим работать по-новому.

5. Воспитательный процесс как динамическая система

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 образова-тельного 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 соответствуют 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, умело 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 происходить 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)».

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.

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.

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».

В воспитательной работе следует выделить три группы функций.

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:

- 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 развития 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 воспитательных 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, предъявля-

емым 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.

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.

1. Содержание 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 разумеет 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». 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 идеальной 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 сущностных 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, но в основном социальными.

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».

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 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.

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 общественных 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, пробасил в гуманистических поступках, определение своих возможностей в эстетической деятельности. Основным регулятором этих отношений является нравственность ребенка, те моральные нормы, которые интериоризируются 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);
- 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 преодоления, который определяет активность человека в сложных социальных ситуациях.

Основными направлениями педагогической работы по формированию конкурентоспособной личности являются: формирование специальных соци-альных знаний (экономических, юридических, психологических); включение учащихся в решение социальных проблем; стимулирование социального са-мотестирования и самоанализа своих потенциалов. Профессиональное само-определение является частью экономического воспитания и предполагает вхождение человека в определенную сферу трудовой деятельности на основе собственного волеизъявления. Важнейшим средством профессионального са-моопределения 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».

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 нравственное 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 эмо-циональной сферы.

В эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, само-любие, 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 мотивационные 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 соотносить 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 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. Позиции 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 ориентаций. 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.

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 и задания:

1. Из каких компонентов состоит воспитательная система?
2. Как бы вы охарактеризовали воспитательную систему с позиций ориентиров и ценностей которые предлагает О.С.Гозман?
3. Чем отличается социализация от индивидуализации?
4. Как в современной педагогике меняется представление о личности?
5. Перечислите основные положения теории социализации.
6. В чем проявляется гуманистический характер воспитательной системы?
7. Дайте определение воспитательной системе.
8. На что направлена педагогическая технология воспитания?
9. Какие на ваш взгляд закономерности развития воспитательной системы школы находят отражение в концепциях большинства авторов?

10. Как вы понимаете утверждение исследователей о том, что эффективность работы воспитательной системы зависит от усилий не только педагогов, но и учащихся?

11. Какие точки зрения высказывают ученые по поводу компонентов воспитательной системы?

12. Что составляет основу моделирования воспитательной системы школы?

13. Почему мы называем воспитательный процесс динамической системой?

Задание:

Изучив литературу к теме, составьте таблицу анализа основных концепций воспитательных систем по следующей схеме.

СОДЕРЖАНИЕ	МЕХАНИЗМЫ ВОСПИТАНИЯ	КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Литература:

1. Андреева, В.В. Особенности деятельности классного руководителя в гуманистической воспитательной системе школы // Классный руководитель.-1997. - №2.- С. 18-21.
2. Безлепкина, Е.А. Воспитательная система класса в воспитательной системе школы // Классный руководитель.- 2008. - №5.- С. 4-15.

3. Воспитательная система класса: Метод. пособие/ Под ред. Е.Н. Степанова. — Псков, 1998.- 122 с.
4. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня/ Под общ. ред. Н.А. Селивановой.- М.: Пед. общество, 1998.
5. Караковский В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. –М., 1991.
6. Личность в воспитательной системе школы. /Под ред. А.В. Гаврилина и Л.И. Новиковой. Владимир, 1993.
7. Маленкова Л.И. Воспитание в современной школе. Книга для учителя-воспитателя. – М.: Педагогическое общество России, Издательский Дом “Ноосфера”, 1999. –300с.
8. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. –М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
9. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы. –М.: ЦГЛ, 2004. –128 с.
10. Управление воспитательной системой школы, проблемы, решения/ Под ред. В.А. Караковского. - М.: Педагогическое общество России, 1999. – 264 с.
11. Шамова Т.И., Шибанова Г.Н. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление.- М.: ЦГЛ, 2003.- 125 с.

Тема 2. История развития института классного руководства.

Личность классного руководителя.

План:

1. XIX век - начало функционирования института классного руководства.
2. Классный руководитель в советской школе
3. Современный классный руководитель - организатор, воспитатель, помощник
4. Личность классного руководителя

1. XIX век - начало функционирования института классного руководства.

В работе каждого учителя есть трудная, но очень важная миссия — быть классным руководителем. Одни учителя считают эту работу дополнительной нагрузкой к своей преподавательской деятельности, другие называют ее самой главной. Как бы ни была трудна работа классного руководителя, несомненно, она нужна детям, поскольку основным структурным звеном в школе является класс. Именно здесь организуется познавательная деятельность, формируются социальные отношения между учащимися. В классах реализуется забота о социальном благополучии детей, решаются проблемы их досуга, осуществляется первичное сплочение коллективов, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера.

Организатором деятельности учащихся в классе, координатором воспитательных воздействий остается классный руководитель. Именно он непосредственно взаимодействует как с учениками, так и с их родителями, искренне стремится помочь детям в решении их проблем в школьном коллективе, интересно и с пользой организовать школьную жизнь.

В последние годы в ряде школ появилась новая должность — «классный воспитатель», которая позволяет педагогам, работающим с классом, полностью сосредоточиться на воспитательной работе.

Серьезные изменения, происходящие сегодня во всех сферах социальной жизни, затрагивают широкий спектр отношений общества и личности. С одной стороны, эти отношения становятся более жесткими, требующими конкурентоспособности всех участвующих в них субъектов, с другой — дают возможность для свободного самоопределения, самореализации человека на основе адекватного выбора способов решения своих социальных проблем. Эти изменения требуют поиска новых подходов к организации деятельности участников педагогического процесса в образовательных учреждениях, и прежде всего в школе, где многие проблемы уже не могут быть решены традиционными средствами. Необходимы интересные проекты и изыскания не только в содержании образования, но и в самой структуре отношений между педагогами и учащимися, между администрацией школы и членами педагогического коллектива. Их основой должно стать сотрудничество и равноправное партнерство.

Официальное утверждение института классного наставничества в России произошло только в 70-х гг. XIX в. Однако следует заметить, что люди, профессионально занимающиеся воспитанием, существовали и до этого. В дворянских семьях и семьях состоятельных кругов детей воспитывали «дядьки» и «няньки», затем появляются гувернеры и гувернантки, в учебных заведениях обязанности по воспитанию учащихся возлагались на самих учителей.

В начале XIX в., согласно «Уставу учебных заведений, подведомых университетам» 1804 г., учителя помимо образования учащихся должны были заниматься и их воспитанием — на основе изучения «свойств и нравов» детей, гуманистического подхода к ребенку. «Учителя занимают у своих учеников место родителей и поэтому должны принять их ласково, терпеливо, внимательно и не должны почитать себя за самовластных судей над детьми». Вместе с тем не осталась без внимания и проблема взаимодействия учителей с родителями: «Учитель совокупным трудом и

советом с родителями должен стараться о наилучшем детей воспитании». Из других функций учителя как воспитателя можно выделить еще приучение к учтивости, правдивости, чести. Основным средством воспитательной работы служил личный пример педагога.

В период правления Николая I воспитанию уделяется особое внимание, поскольку «одно обучение не есть воспитание и даже вредно для возделывания нравственности». Причиной подобного положения вещей явилось восстание декабристов и последующие изменения в общественной жизни. Ориентация русской школы на школу прусскую, распространение педагогической системы Гербарта определили основную цель воспитания того времени: формирование преданного, верноподданного гражданина.

Отсюда и требование к учителям в Уставе гимназий и училищ 1828 г.: воздействовать «на юные души воспитанников, служа для них примером благонравия, трудолюбия, ревностного исполнения долга и строгого соблюдения правил чести». В то же время в Уставе говорилось о необходимости изучения каждого учащегося с целью подбора к нему «приличнейших» средств воспитания, чтобы оно было «истинно действительным и полезным».

Однако некоторые положения остались только на бумаге. Например, учитель должен был быть снисходительным, «особливо к слабостям, недостатку способностей и к неумышленным поступкам: не всякая неисправность, даже не всякая вина заслуживает строгого взыскания». Однако воспитанием в средних учебных заведениях в этот период кроме учителей занимались и надзиратели, хотя и не имели официального статуса. Их основной задачей было наблюдение за дисциплиной и порядком, а также бдительный надзор за воспитанниками; ведение журнала, где отмечались успехи, проступки, склонности, черты характера учащихся; они должны были занимать детей в свободное время чтением и так далее.

Официально институт классных наставников был утвержден в 1871 г. В Уставе 1871 г. используется понятие «классный наставник в гимназиях и прогимназиях». Назначались они из числа преподавателей, которые вместе с тем проводили и учебные занятия.

Круг обязанностей классных наставников был очень широк: поддержание порядка на уроках; контроль за посещением, наличием учебных пособий; ведение школьной документации; наблюдение за развитием учащихся и его изучение; знание их способностей, прилежания, успехов; проведение ежемесячных совещаний с учителями, работающими в классе; составление письменного отчета. Классный наставник должен был также воспитывать у учащихся чувство уважения к закону и его исполнителям, преданность государю и Отечеству. Особое внимание уделялось укреплению и развитию религиозного чувства.

Однако на практике деятельность классных наставников ограничивалась только наблюдением за порядком и дисциплиной.

Следует отметить и тот факт, что эта должность была непрестижной. Несмотря на то что директором гимназии мог стать только человек, работавший классным наставником, за исполнение данных функций он получал всего 160 рублей в год, тогда как зарплата старшего учителя достигала 2,5 тысячи рублей в год. Кроме того, поскольку акцент в гимназиях был сделан на обучение, у классных наставников, учебная нагрузка которым не снижалась, почти не было времени на организацию и осуществление воспитательной работы.

В конце XIX - начале XX в.в., в связи с изменениями в обществе, усиливается интерес к личности ребенка, его интересам и потребностям. Однако функции классных наставников остались, по сути дела, теми же, что и по Уставу 1871 г. Важнейшей задачей по-прежнему считалась организация учебного процесса (дисциплина на уроке, посещаемость, организация дополнительных занятий, заданий и др.).

Серьезное внимание должно было уделяться нравственному и

патриотическому воспитанию учащихся в духе христианской морали (православия) и верности царю и Отечеству.

В начале XX в. начинается целенаправленная организация внеклассной работы, досуга учащихся, проводятся дополнительные занятия по различным предметам, литературные вечера, гимнастические кружки и др.

В 1913-1914 гг. появляются новые формы организации внеклассной работы: кружки по языкам, нумизматике, рисованию, лепке, музыке; постановка спектаклей; литературно-музыкальные, танцевальные вечера, выставки, экскурсии.

Контролируя проведение досуга учениками, классный руководитель при этом не являлся его организатором и участником.

2. Классный руководитель в советской школе

После 1917 г. начинается строительство новой советской школы. Ее доминирующей задачей стало политическое воспитание учащихся на основе коммунистической идеологии. Однако далеко не все учителя желали и умели воспитывать детей в духе требований новой власти. В первичных коллективах воспитательной работе внимания практически не уделялось. Приоритетным было создание и развитие общешкольного ученического коллектива. Функции учителей, прикрепленных к классам (группам) для организации воспитательной работы, определялись конкретными нуждами школы и носили преимущественно технический характер (сбор сведений об учащихся, родителях, посещаемости и так далее). По сути, классный наставник воспитательной работой не занимался.

В 1923 г. классное наставничество было официально ликвидировано и сделана ставка на ученическое самоуправление. Однако желаемые результаты не были достигнуты, более того — ученические организации в середине 20-х гг. находились в состоянии кризиса. Причинами его стали

недостаток опыта организаторской деятельности детей, переоценка их возможностей и недооценка роли учителя в становлении самоуправления.

Выходом из сложившейся ситуации явилось прикрепление учителей к группам учащихся — первичным школьным коллективам. В круг обязанностей групповодов входили организация самоуправления детского коллектива (главная функция), организация учебно-воспитательного процесса, изучение учащихся, условий их жизни, работа с родителями.

В 30-х гг. в отечественной школе происходят кардинальные изменения: восстанавливается классно-урочная система, индивидуальный систематический учет знаний, разрабатываются стабильные программы и учебники и так далее. В связи с этим изменяется и положение групповодов.

В 1934 г. выходят Устав и Положение о единой трудовой школе, где отмечается, что обязанности по организации учебно-воспитательного процесса в первичных коллективах школы — классах — возлагаются на классного руководителя.

Процесс послевоенного развития системы народного образования СССР был сложным. Особое внимание в этот период уделялось проблемам, связанным с восстановлением школьной сети и учебного процесса. Воспитательная работа как бы отошла на второй план. Однако в конце 40-начале 50-х гг. внеучебная деятельность несколько оживилась, хотя результаты были далеко не лучшими.

В 1947 г. было утверждено новое Положение о классном руководителе, которое полнее и четче определило его цели и функции. В этом документе содержались указания о планировании воспитательной работы и формах отчетности.

Негативное влияние на школу 40-50-х гг. оказал характерный для того периода авторитарный административный стиль руководства. Основной задачей классного руководителя, по Положению 1947 г., являлась организация и сплочение классного коллектива. Не менее

важным аспектом деятельности было идейно-политическое воспитание учащихся.

В круг обязанностей классного руководителя входили и работа с пионерской и комсомольской организациями, изучение школьниками «Правил для учащихся», контроль за их посещаемостью и успеваемостью, надзор за дисциплиной и поведением и так далее. Рекомендовалось заниматься и изучением учащихся, но о конкретных методиках речи практически не велось, да и осуществляться подобное исследование должно было не в интересах отдельной личности, а для создания работоспособного классного коллектива.

В дальнейшем круг обязанностей классного руководителя мало изменился. Создание детского коллектива и идеологическое воздействие на учащихся остаются ведущими направлениями в его деятельности (см., например, Положение о классном руководителе 1971 г.).

Большую роль в научно-методическом обеспечении работы классного руководителя сыграло пособие «Классный руководитель» (под редакцией Н.И. Болдырева), вышедшее несколькими изданиями в 50-х гг.

Следует отметить, что в массовой школе конца 70-начала 80-х гг. отчетливо просматривалась тенденция к механическому увеличению круга обязанностей классного руководителя. Предполагалось, что чем больше направлений воспитательной работы будет им организовываться и контролироваться, тем успешнее пойдет воспитание учащихся.

Многофункциональность деятельности классного руководителя в определенном смысле была вызвана идеей общественного воспитания, занимавшей ведущее положение в советской педагогической науке. Хотя в ряде случаев это было продиктовано и конкретными условиями, локальными особенностями и ограниченностью культурных возможностей в непосредственном окружении школы.

2. Современный классный руководитель-организатор, воспитатель, помощник.

Меняется время. Становятся иными требования к школе, ученикам и педагогам. Однако значимость роли классного руководителя не снижается. Сегодня он выполняет 3 взаимосвязанные функции: организует разнообразную деятельность в классе, заботится о развитии каждого ребенка, помогает детям в решении возникающих проблем.

В отличие от школы 70-80-х гг., когда воспитание главным образом связывалось с воздействием извне, в настоящее время позиция классных руководителей меняется. Большинство из них (в нашем исследовании — 85%) понимают воспитание как создание условий для развития внутреннего потенциала ребенка. Отсюда следуют и изменения системы работы.

Все более приоритетной становится индивидуальная работа с детьми, затрагивающая основы физического и психического развития каждого ребенка (в нашем исследовании это отметил 41% классных руководителей). Происходит смещение акцентов и в работе класса в целом. В первую очередь внимание уделяется эмоциональной поддержке групп внутри класса (53% ответов), созданию положительного психологического климата в классе (82%), развитию детского самоуправления (65%), созданию условий, позволяющих каждому ребенку раскрыть себя в отношениях с окружающими (92%), включению учащихся в систему реальных социальных отношений (79%).

Анализ практических аспектов позволяет выделить четыре типа задач, которые решаются классными руководителями в процессе взаимодействия с учащимися и их родителями. Первый тип - **социальные задачи**: защита ребенка, помощь ему по всем направлениям, включение в систему социальных связей, взаимодействие с семьей и различными институтами воспитания в целях создания оптимальных условий для развития личности и формирования индивидуальности (92% ответов).

Второй тип можно обозначить как **задачи диагностические** (88% ответов). Чтобы правильно организовать систему воспитательной работы, классный руководитель должен знать своих учеников, их личностные качества и индивидуальные характеристики. Задача педагога при этом — определить ту меру знаний о ребенке, которую не стоит превышать в соответствии с этическими нормами диагностики (22% ответов).

Третья категория может быть названа воспитательными **задачами**, связанными с ориентацией ребенка на критерии добра и зла, постановкой его в ситуацию нравственного выбора, конкретизацией нравственных критериев в реальных жизненных обстоятельствах (83% ответов).

Четвертая группа — **задачи процессуального** характера (65% ответов). К ним можно отнести выбор эффективных педагогических средств, планирование своей работы, контроль и коррекцию деятельности, педагогику рефлексии.

Классные руководители, принявшие участие в нашем исследовании в ярославском и костромском регионах, говорят о расширении диапазона своей сегодняшней деятельности в школе. Это явилось следствием разрушения деятельности детских организаций, непрочности семейных связей, отчуждения детей и взрослых, а также того, что большинство детских внешкольных учреждений стали платными, и для многих детей, особенно из малообеспеченных семей, они стали недоступны.

Возникший вакуум заполнить в большинстве случаев может только работа классного руководителя. Причем внимания требуют не только малыши и подростки, но и старшие школьники, стоящие на пороге самостоятельной жизни.

4. Личность классного руководителя

Профессиограмма — квалификационная характеристика, включающая совокупность профессионально-значимых качеств, способностей, знаний, умений, навыков.

Личность классного руководителя, как и любая другая, должна отличаться всесторонностью, гармоничностью и целостностью своего развития.

Профессиональный идеал может быть сформирован при условии развитой положительной Я-концепции.

Положительная Я-концепция определяется тремя факторами:

- твердой уверенностью в импонировании другим людям;
- уверенностью в способности к тому или иному виду деятельности;
- чувством собственной значимости.

Воспитателю необходимы такие качества, как:

- любовь к людям, умение общаться с ними, доверие, понимание, терпение, отзывчивость, доброжелательность, искренность во взаимоотношениях;

- высокий уровень культуры, широкий кругозор, личное обаяние, чувство юмора, находчивость;

- твердость и решительность характера, уверенность в себе, сила воли, самоотдача;

- разнообразие эмоциональной жизни (положительные эмоции, чувства создают у человека оптимистический настрой и способствуют развитию его волевой активности);

- высокий уровень развития всех психических свойств: восприятия, воображения, памяти и т. д.

Знания классного руководителя должны представлять определенную систему, состоящую из трех компонентов:

- знания особенностей развития личности и детского коллектива;
- психолого-педагогические знания;
- общие знания (знания из разных областей жизнедеятельности человека).

Педагог, выступающий в качестве руководителя детского коллектива, реализует свои функции относительно как класса в целом, так

и отдельных учащихся. Он решает задачи в соответствии со спецификой возраста детей и сложившихся между ними взаимоотношений, строя отношения с каждым ребенком с учетом его индивидуальных особенностей. Главное в деятельности классного руководителя — содействие саморазвитию личности, реализации ее творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребенка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем.

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

Каким же должен быть классный руководитель, чтобы удовлетворять высоким требованиям творца человеческой личности? Классный руководитель должен постоянно совершенствовать свое мастерство, используя современные достижения педагогической науки и передовой практики. Ему необходимы разнообразные знания, чтобы удовлетворять любознательность современного ребенка, помогать ему познавать окружающий мир. Он призван быть авторитетом для детей и родителей, вместе с семьей решать ответственные задачи воспитания. Новые реалии образования увеличивают сложность профессионально-педагогической деятельности, связанную с интеллектуальным и эмоциональным напряжением, преодолением психо-логических затруднений. Изменения в сфере образования сопровождаются расширением профессиональных функций учителя, «репертуар» поведения которого дополняется выполнением функций консультанта, проектировщика, исследователя и др.

Мы все мечтаем о хорошей школе. Как сделать, чтобы обучение в такой школе было успешным и радостным для ребенка? Воспитательная работа должна быть направлена на формирование способов самообразования, на овладение способами деятельности, на формирование

своего личного опыта. Для этого нужно создавать эмоционально-комфортную обстановку (одобрение конкретных достижений ученика). Личностно-ориентированный подход предполагает целостный взгляд на ребенка как на личность - гармонию тела, души и духа. Ориентация на потребности, личный опыт, уровень актуального развития обучаемого, построение личностной траектории развития. Личностно-ориентированный подход направлен на развитие каждого ребенка. С этой целью должно произойти перераспределение воспитательных функций. Для решения больших задач должен быть освобожденный классный руководитель или помощник-воспитатель. Учителю-предметнику не хватает времени для классного руководства, так как проведение уроков, подготовка к ним, а так же проверка тетрадей, подготовка к ЕГЭ и выпускным экзаменам отнимает много времени и сил. Также хочется уделять пристальное внимание и поддержку одаренным, и отстающим в учебе детям, и детям, оказавшимся в неблагоприятном семейном микроклимате. За шестилетнюю практику классного руководства я вывела для себя следующую циклограмму классного руководителя:

Ежедневно:

1. контроль посещаемости;
2. контроль внешнего вида и сменной обуви;
3. организация дежурства по классу; работа с классным журналом;
4. организация питания;
5. работа по сплочению классного коллектива.

Еженедельно:

1. проведение классных часов, планерок;
2. проверка дневников;
3. проведение ОПД;
4. контроль успеваемости;
5. контакты с учителями-предметниками;
6. индивидуальные беседы с детьми;

7. мониторинг самоуправления класса.

Ежемесячно:

1. подведение итогов и составление рейтинга успеваемости;
2. совместный анализ выполнения плана работы.

В конце каждого семестра:

1. подведение итогов четверти;
2. оформление итогов четверти в журнале и дневниках;
3. составление отчета об успеваемости и посещаемости;
4. проведение родительских собраний или дней открытых дверей;

В конце учебного года:

1. проведение родительской конференции;
2. подведение итогов года, оформление результатов, сдача их в учебную часть;
3. работа с документацией: заполнение личных дел, журнала;
4. анализ воспитательной работы;
5. составление плана работы на время каникул;

Школа и родители, как союзники, совместно решают задачи, где классный руководитель помогает повысить статус родителей в глазах ребенка, а родители - статус классного руководителя. Классный руководитель показывает результаты своих исследований, и родители, зная проблемы, желания и интересы детей, через попечительские и управляющие советы внедряют в школу разумные идеи.

В настоящее время актуальным является поиск таких форм повышения квалификации классного руководителя и их сочетаний, которые в максимальной степени будут способствовать становлению ключевых компетенций классного руководителя как педагога, а именно:

1. овладение основами педагогической и творческой деятельности, т.е. индивидуальная компетенция;
2. овладение элементарными способностями по самопроектированию, самореализации и рефлексии, т.е. самостроительная компетенция;

3. овладение коммуникативной деятельностью по само- и взаимопомощи в общественной жизни, т.е. коммуникативная компетенция;
4. овладение навыками исследовательской деятельности, т.е. поисково-исследовательская компетенция;
5. овладение способами составления проектов и программ, т.е. проектировочная и программная компетенции;
6. компетенция информационных технологий и др.

Первостепенное значение имеют не функции контроля за выполнением планов, а ситуативное управление, самоуправление и самоорганизация, не руководство, проверки и фиксации, а поддержка инициатив. Самоорганизация играет здесь очень важную роль. В современной культуре управления школой преобладают такие свойства самоорганизации, как креативность в поисках решений, спонтанная инициативная активность, равноправность отношений субъектов образования разных уровней, нестандартность решений, и другое, что позволяет сохранить уникальность и открытость каждой образовательной модели, способствует её осуществлению и самореализации. Основными направлениями управления становятся поддержка, помощь и обеспечение культурно-образовательных процессов. Так в нашей школе, как администрация, так и педагогический коллектив поддерживают инициативу классного руководителя и помогают ему воплотить их в жизнь. Ежегодно проводятся конкурсы «Самый классный классный», «Лучшая программа развития классного коллектива» и тд. Должны быть созданы благоприятные условия труда:

- Количество совещаний сведено до минимума, что позволяет уделять больше времени классному коллективу. Большую целесообразность видим в проведении тематических семинаров, тренингов по заявкам классных руководителей;
- Распределение учебной нагрузки проводится только на методических объединениях;

- Придается особое значение научной организации труда учителя, а именно: рациональное расписание уроков, при возможности - методический день для самообразования, компьютеризирован учебный процесс и административная работа; а также, считаем немаловажным, что организацию уборки учебных кабинетов, ремонт школы производится силами технических работников и родителей;
- Оказывается методическая помощь учителю— это направление мы выделяем как самое главное;
- Работа научного методического Совета и методического объединения классных руководителей и учителей планируется совместно;
- Обсуждаются и создаются условия для расширения школьного компонента, дополнительного образования по выбору с учетом мнения учителей, учащихся, родителей;
- Традиции школы: педагогические чтения учителей, научные конференции учащихся, обобщение опыта работы учителей, классных руководителей, создание условий для работы коллектива, поддержка творческого поиска учителей и классного руководителя;
- Стимулирование труда классного руководителя за проведение открытых классных часов, проведение семинаров, педагогические чтения, подготовку учителем призеров олимпиад, спартакиад, проведение предметных декад;
- Работа социально-психологической службы направлена на развитие личности ученика, помощь родителям, совершенствование деятельности педагогов.

Вывод: Повышение социального и профессионального статуса классного руководителя предполагает, на наш взгляд, в первую очередь, создание морально-психологического климата, стимулирующего педагогов на активное участие в реализации программы развития, разработку механизма стимулирования, создание условий благоприятных для раскрытия творческого потенциала каждого классного руководителя,

предоставления возможностей для реализации своих профессиональных планов. С этой целью, на мой взгляд, необходимо перейти на изучение личностных особенностей педагогов, их интересов, запросов, профессиональных планов. С целью построения верного пути работы предлагается провести диагностику изучения успешности классного руководителя по следующей схеме.

Диагностика профессиональной позиции педагога как воспитателя (самооценка).

	Действия педагога-воспитателя	Делю часто	Делю всегда	Делю изредка	Не делю
Педагог как субъект воспитательного влияния на ребенка и детскую общность	<input type="checkbox"/> Проявление эмпатии по отношению к ребенку <input type="checkbox"/> Проявления неременного доверия к возможностям и способностям ребенка <input type="checkbox"/> Принятие ребенка как личности, невзирая на соотношение его достоинств и недостатков <input type="checkbox"/> Оценивание не личности ребенка, а его поступков <input type="checkbox"/> Открытое предъявление				

	<p>детям своих нравственных убеждений, ценностей, интересов</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Сотрудничество с детьми в достижении общих целей</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Создание воспитывающих ситуаций в различных видах деятельности</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Создание ситуации успеха для каждого ребенка</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Организация конструктивного конфликта в целях развития личности и коллектива</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Активизация воспитательного потенциала урока</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Поддержка школьников как субъектов самоуправления</p> <p><input type="checkbox"/> Отказ от вмешательства в то, что дети предпочитают делать сами</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Поддержка</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>процесса самопознания ребенка</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Представление реальных возможностей для самореализации и самоопределени я ребенка</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Принятие воспитывающего влияния детей на педагога</p>				
--	--	--	--	--	--

<p>Педагог как субъект личностного и проф. саморазвития как воспитателя</p>	<p><input type="checkbox"/> Честное, самокритичное отношение к своим успехам и неудачам</p> <p><input type="checkbox"/> Забота о своем личностном росте, развитии духовности</p> <p><input type="checkbox"/> Забота о своем физическом и психическом здоровье</p> <p><input type="checkbox"/> Расширение и углубление профессиональных знаний и умений в сфере воспитания</p> <p><input type="checkbox"/> Постоянный самоанализ своей воспитательной деятельности</p> <p><input type="checkbox"/> Совершенствование своих знаний о детской, подростковой, молодежных субкультурах</p>				
---	---	--	--	--	--

<p>Педагог как субъект формирования и развития пед. коллектива как коллектива воспитателей</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p>Осмысление своей деятельности в контексте воспитательного процесса образовательного учреждения</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Деятельное участие в педагогическом самоуправлении</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Проявление интереса к профессиональной деятельности коллег</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Обеспечение нравственной атмосферы в педагогическом коллективе</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Открытое обсуждение с коллегами профессиональных проблем</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>Предоставление возможности другим педагогам знакомиться с его опытом</p>				
--	---	--	--	--	--

<p>Педагог как субъект взаимодействия с выходящими на ребенка соц. общностями, стимулирующих проявление их воспитательного потенциала</p>	<p><input type="checkbox"/> Помощь молодым педагогам, учителям-новичкам</p> <p><input type="checkbox"/> Проявление интереса к жизни ребенка в семье</p> <p><input type="checkbox"/> Проявление постоянного интереса к внешне школьным делам и занятиям ребенка</p> <p><input type="checkbox"/> Поддержка положительной направленности семейного воспитания ребенка</p> <p><input type="checkbox"/> Защита прав интересов ребенка, оказавшегося в конфликте с родителями</p> <p><input type="checkbox"/> Повышение педагогической культуры родителей своих воспитанников</p> <p><input type="checkbox"/> Взаимодействие в решении воспитательных задач с социальными педагогами, психологами,</p>				
---	--	--	--	--	--

	<p>медицинскими работниками и пр.</p> <p><input type="checkbox"/> Защита и поддержка ребенка, оказавшегося в неблагоприятной социальной ситуации</p>				
--	--	--	--	--	--

К условиям реализации программы относятся:

- Целостное представление работниками ожидаемых от них результатов;
- Заинтересованность работников в достижении намеченных результатов;
- Обеспечение состояния удовлетворенности работников достигнутыми результатами и условиями работы, стремления к совершенствованию;
- Наличие благоприятного морально-психологического климата в школьном сообществе.

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

Эти функции направлены на создание условий для социального развития учащихся, ориентированы на помощь ребенку как в решении его актуальных личностных проблем, так и в подготовке к самостоятельной жизни. Среди них необходимо выделить три, определяющие основное содержание деятельности классного руководителя:

— воспитание учащихся;

— социальная защита ребенка от неблагоприятных воздействий окружающей социальной среды.

Перед классным руководителем стоит задача интегрировать усилия всех педагогов, направленные на реализацию этих функций.

Для достижения данной цели необходимо решение ряда частных задач, связанных с формированием отношений учащихся со своими сверстниками в классе, то есть с реализацией социально-психологических функций. Рассмотрим их.

Главное назначение организаторской функции — поддержка положительной детской инициативы, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников. Иначе говоря, акцент делается не столько на организацию учащихся классным руководителем, сколько на помощь им в самоорганизации.

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

Важной представляется реализация функции сплочения коллектива, выступающая не как самоцель, а как способ достижения поставленных перед классом целей. Одной из задач классного руководителя является развитие ученического самоуправления.

Третья группа функций выражает требования, вытекающие из логики деятельности самого субъекта управления и организации деятельности учащихся вообще. К ней относятся следующие функции: диагностическая, целеполагания, планирования, контроля и коррекции.

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

Реализуя диагностическую функцию, классный руководитель может преследовать двоякую цель: во-первых, определять результативность своей деятельности; во-вторых, диагностика из

инструмента исследования может превратиться в инструмент формирования личности и развития индивидуальности ребенка.

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

Цели воспитательного процесса определяют задачи управления процессом развития личности ребенка. Их можно подразделить на общие и частные. Общие конкретизируются в соответствии с основными сферами социальных отношений, в которые включается ребенок.

Практические цели трансформируются в цели организации деятельности учащихся, т.е. в частные.

Логика целеполагания отражается в процессе планирования деятельности классного руководителя. Планирование — это помощь классного руководителя самому себе и коллективу класса в рациональной организации деятельности. Назначение плана — упорядочение педагогической деятельности, обеспечение выполнения таких требований к педагогическому процессу, как планомерность и систематичность, управляемость и преемственность результатов.

В планировании важно тесное сотрудничество классного руководителя (классного воспитателя) с коллективом класса. При этом степень участия детей зависит от их возраста.

Планировать следует то, что ведет к цели. Поскольку цели определяются как стратегические и тактические, то и планы могут быть стратегическими, или перспективными, и тактическими, или рабочими.

Основная цель функции контроля и коррекции в деятельности классного руководителя — это обеспечение постоянного совершенствования воспитательного процесса.

Реализация функции контроля предполагает выявление, с одной стороны, положительных результатов, а с другой — причин недостатков и возникающих в процессе воспитания проблем. На основе анализа результатов контроля осуществляется коррекция работы классного руководителя как с классом в целом, так и с конкретной группой учащихся или отдельным учеником. Контроль работы классного руководителя — это не столько контроль со стороны администрации школы, сколько самоконтроль.

Коррекция — это всегда совместная деятельность классного руководителя и коллектива класса в целом, группы или отдельных учеников. Вышеперечисленные группы функций определяют личность классного руководителя.

Классный руководитель — это педагог-профессионал, являющийся для растущего человека:

- духовным посредником между обществом и ребенком в усвоении основ человеческой культуры;
- защитником от моральной деградации, нравственной гибели;
- организатором отношений сотрудничества в разнообразных видах совместной деятельности классного коллектива;
- организатором условий для самовыражения и развития каждого ребенка, осуществляющим (совместно с психологом, социальными педагогами) коррекцию процесса его социализации;
- помощником, консультантом в организации повседневной жизни и деятельности, в осмыслении социально-экономической, политической жизни общества, в профессиональной ориентации;

- координатором усилий педагогов, семьи, социума – словом, всех воспита-тельных институтов общества влияющих на становление и развитие воспи-танников;
- создателем благоприятной микросреды и морально-психологического климата в детском и подростковом коллективе, объединении, группе.

Вопросы и задания:

- Когда был официально утвержден институт классных настав-ников?
- Дайте характеристику развития проблемы классного руковод-ства в период конца 19 и начала 20 века. Была ли престижна эта должность?
- Как изменилась организация учебного процесса, после отмены в 1923 году института классного руководства и провозглашения взамен ученического самоуправления?
- Какую роль в научно-методическом обеспечении работы классного руководителя в 50-е годы сыграло пособие «Классный руководитель» под ред. Н.И.Болдырева?
- Какие три взаимосвязанные функции выполняет классный руководитель на современном этапе?
- Какие личностные качества наиболее важны классному руководителю в период усиления тенденций демократизации школы?

Задания:

Определите творческий потенциал своей личности, который необходим для вашей будущей профессиональной деятельности в качестве классного руководителя.

В тесте используется 10-балльная шкала самооценки личностных качеств либо частоты их проявления, которые и характеризуют уровень развития творческого потенциала личности.

Однако следует помнить, что все оценки относительны. При самооценке мысленно представьте себе наивысший (10-й) уровень развития соответствующего качества и низший (1-й) уровень и найдите себе место на 10-балльной шкале.

1. Как часто начатое дело вам удается довести до логического конца?
2. Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристов, то есть генераторов идей, то в какой степени вы - генератор идей?
3. В какой степени вы относите себя к людям решительным?
4. В какой степени ваш конечный "продукт", ваше творение чаще всего отличается от исходного проекта, замысла?
5. Насколько вы способны проявить требовательность и настойчивость, чтобы люди, которые обещали вам что-то, выполнили бы свое обещание?
6. Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями в адрес кого-либо?
7. Как часто решение возникающих у вас проблем зависит от вашей энергии и напористости?
8. Какой процент людей в вашем коллективе чаще всего поддерживают вас, ваши инициативы и предложения?
9. Как часто у вас бывает оптимистичное и веселое настроение?
10. Если все проблемы, которые приходилось вам решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков среди них удельный вес практических проблем?
11. Как часто вам приходилось отстаивать свои принципы, убеждения?
12. В какой степени ваша общительность, коммуникабельность способствует решению жизненно важных для вас проблем?
13. Как часто у вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллектив вам приходится

брать на себя?

14. Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удается воплотить в жизнь?

15. Как часто вам удается, проявив находчивость и даже предприимчивость, хоть в чем-то опередить своих соперников по работе или учебе?

16. Как много людей среди ваших друзей и близких, которые считают вас человеком воспитанным и интеллигентным?

17. Как часто вам в вашей жизни приходилось предпринимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, как принципиально новое дело?

18. Как часто вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем?

По результатам самооценки вы можете далее построить свой профиль творческих качеств и определить, к какому типу творческой личности вы относитесь (по наивысшему уровню развития соответствующего качества) (см. рис. 1). Кроме того, вы можете определить уровень вашего творческого потенциала на основе суммарного числа набранных вами баллов.

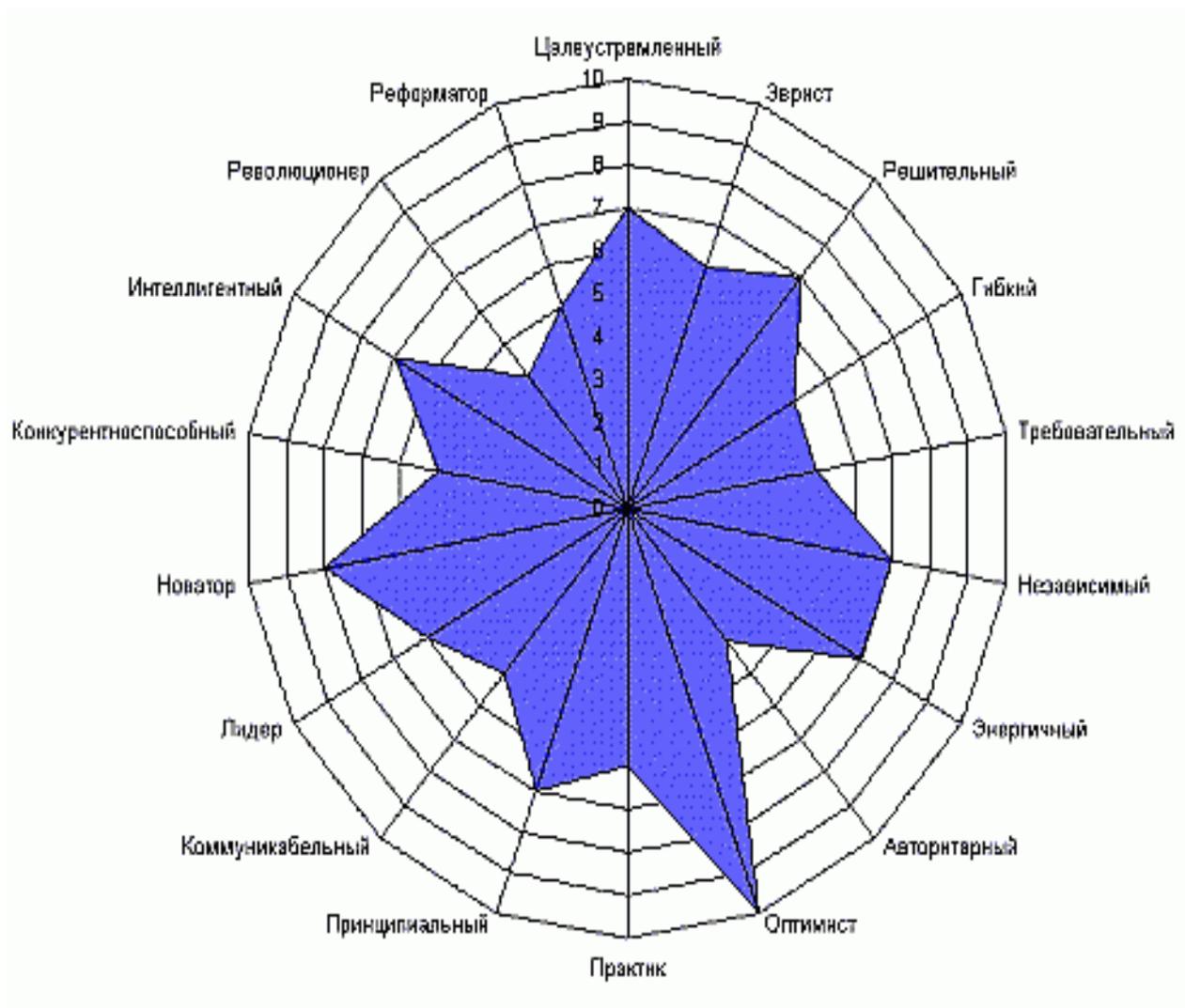


Рис. 1. Построение профиля творческих качеств и определение типа творческой личности (пример использования 10-балльных шкал самооценки)

Суммарное число баллов	Уровень творческого потенциала личности
18-39	1 - очень низкий уровень
40-54	2 - низкий
55-69	3 - ниже среднего

70-84	4 - чуть ниже среднего
85-99	5 - средний уровень
100-114	6 - чуть выше среднего
115-129	7 - выше среднего
130- 142	8 - высокий уровень
143-162	9 - очень высокий уровень
163 - 180	10 - наивысший

Диаграмма, показанная на рис. 1, соответствует нормальной самооценке личности. Видно, что тестируемый большую часть качеств оценивает как среднеразвитые, отмечая при этом несколько качеств как более или менее выраженные.

Особое внимание классному руководителю следует уделить ребятам, профили личностных качеств которых имеют вид подобный показанным на рис. 2.

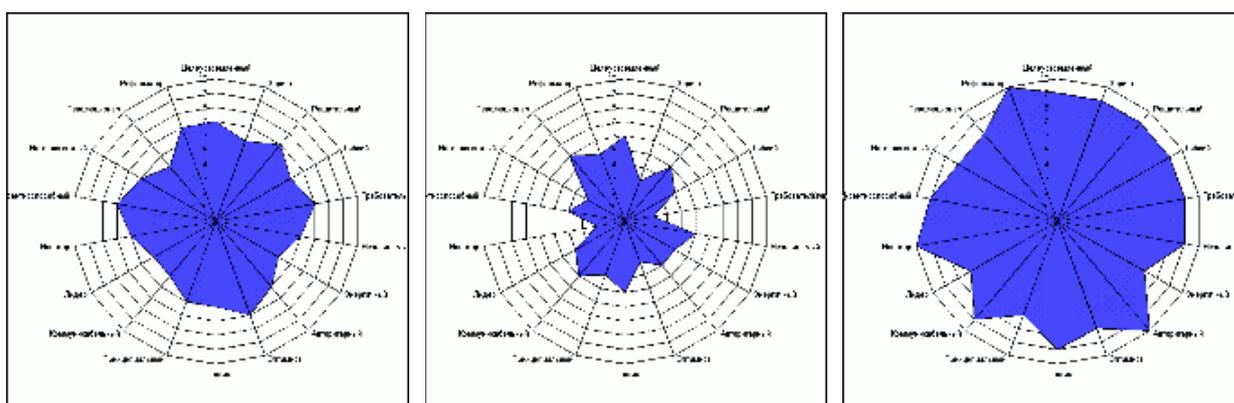


Рис. 2. Профили творческих качеств, соответствующие отсутствию выраженных качеств (слева), заниженной (в центре) и завышенной (справа) самооценки.

На диаграмме слева видно, что школьник не проявляет выраженных личностных качеств. Скорее всего это тип личности, который условно можно назвать "серая мышка" - человек, стремящийся быть незаметным, оставаться в стороне от общих дел.

Диаграммы, показанные в центре и справа, скорее всего, свидетельствуют о неадекватной (заниженной или завышенной) самооценке. Однако более точный вывод можно сделать лишь, сопоставляя самооценку ученика с тем, как его оценивает группа.

Литература:

1. Байбородова Л.В., Степанов Е.Н. Изучение эффективности воспитательной системы школы.— Псков, 1994.
2. Безрукова В.С. Воспитательный процесс и его организация в практике школы.— Казань, 1982.
3. Болдырев Н.И. Классный руководитель.— М.,1978.
4. Дулов А.И. Из истории вопроса о классном руководителе//Ученые записки Иркутского педагогического института иностранных языков.— Вып.13.— Иркутск, 1989.
5. Караковский В. А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.,1996.
6. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой.— М., 1986.
7. Коротов В.М. Развитие гуманистических взглядов и утверждений: Книга для учителя.— Самара, 1994.
8. Педагогика: Учебное пособие/ Под ред. П.И. Пидкасистого.— М.,1995.

9. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учебник.— В 2 ч.— М.,1996.
10. Сергеева В.П. Классный руководитель: планирование и организация работы от А до Я.-М: -2009.

Тема 3. КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В СТРУКТУРЕ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

План:

1. Кем и как управляет классный руководитель?
2. С кем сотрудничает классный руководитель, управляя классом?
3. В чем сущность взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников?
4. Формы взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников.
5. Клубное объединение как воспитательный феномен.
6. Взаимодействие классного руководителя и семьи ученика.
7. Взаимодействие классного руководителя, социального педагога и школьного психолога.

1. Кем и как управляет классный руководитель?

Классный руководитель занимает своеобразное положение в системе управления воспитательной работой в школе. Суть управления в данном случае — педагогическая, т.е. речь идет не о некоем управленческом звене и присущих ему управленческих действиях, не о некоем «дерганье за ниточки» школьников-марионеток, не о механическом «включении» или «выключении» того или иного фактора, не о манипуляциях людьми. Педагогическое управление — это достижение педагогических целей с помощью педагогических средств, что вполне соответствует человеческому и профессиональному назначению классного руководителя.

В сложной — разноуровневой и многоплановой — системе управления школой его положение весьма непростое.

В реальности оно определяется, во-первых, общими задачами обучения и воспитания, стоящими перед данной школой; во-вторых, местом класса как организованного объединения учащихся, основной и устойчивой ячейки общешкольного сообщества и главной сферы самореализации каждого ребенка; в-третьих, функциональными обязанностями классного руководителя и потребностями в нем класса; в-четвертых, особенностями личности педагога.

В одном из предыдущих разделов пособия подробно говорилось о многоплановых целях и задачах деятельности классного руководителя. Теперь, обращаясь к ее управленческой стороне, заметим, что она связана с решением разных, но тесно переплетающихся задач.

Прежде всего это координация условий жизнедеятельности класса во имя развития индивидуальности каждого ученика.

Ситуация как будто очевидна: есть возможность все сделать хорошо — на пользу детям. Чем же объяснить, что в реальности так бывает далеко не всегда? Причины этого зависят не только от желания (нежелания) людей, но и кроются в сложностях самого процесса управления, его «вертикальных» и «горизонтальных» связях.

Остановимся на «вертикальных» связях. Класс можно рассматривать как точку пересечения прямой и обратной информации, достаточность и полнота которой в решающей степени зависят от классного руководителя, определяют содержание его работы.

С одной стороны, он, постоянно и в разных ситуациях общаясь с ребятами, зная особенности внутренней структуры отношений класса, ее динамику, своеобразие личностного развития многих школьников, традиции и интересы всего коллектива, находясь в курсе едва ли не всех происходящих в нем событий, постоянно анализируя ход и результаты учебно-воспитательного процесса, держа связь с родителями учащихся и

зная их семейную ситуацию, т.е. обладая важнейшей информацией о классе, передает необходимую ее часть выше — для планирования, организации и анализа воспитательной работы на общешкольном уровне, управление которой без данных от классов малоэффективно.

С другой стороны, получая управленческую информацию самого разного характера «сверху» — от администрации, от школьного психолога, от педагогического совета, — классный руководитель как бы транс-формирует ее для конкретных условий своего класса, идет ли речь о плане работы школы на каникулярную неделю, о тестировании ли в целях профориентации или о соблюдении единого орфографического режима. Любые «помехи», дефицит или избыток в названных потоках или предвзятость в их личностном толковании затрудняют работу, а главное — вредны для детей.

Следует особо подчеркнуть уникальную значимость информации о классе, которой располагает классный руководитель, поскольку в большинстве случаев она доверительна, позволяет не только констатировать явления, но и точно объяснить их причины и поводы. Это, что едва ли не самое ценное, относится к анализу сложнейшей проблемы отношения школьников к учению, в обиходе вульгаризированной до слепых сведений о неуспеваемости и неуспевающих, а по сути лежащей в русле нравственной проблемы ответственности, выявления и развития познавательных потребностей и интересов, организации быта и жизнедеятельности учеников и за пределами школы.

То же можно сказать и о таком деликатном предмете, как семейная ситуация конкретных ребят, сплошь и рядом отягощенная скудностью домашнего бюджета, асоциальным поведением, жестокостью родителей, трудностями быта беженцев или переселенцев, а то и, напротив, избытком благ, но в любом случае — отсутствием или деформацией нормальных для учебы условий.

Ни родители, ни дети в подавляющем большинстве случаев не склонны афишировать свои материально-психологические сложности, впрочем, как и безразличие к школьным делам своего ребенка. И тем не менее эти сведения (безусловно, конфиденциально) в той или иной мере могут, а иногда даже должны быть доведены до сведения других учителей, до всех, кто может оказать конкретную материальную и моральную помощь (родительского комитета, попечительского совета школы).

Правильное видение состояния и развития класса — активного «фона», на котором и в пространстве которого происходит индивидуальное развитие школьников, — одно из решающих условий его успешности. Здесь — главная цель педагога, а с ним и семьи, и социума, цель не только самая главная, но и трудная,— трудная уже потому, что детей в классе много, потому, что каждый из них — особая личность; потому, что она формируется в весьма противоречивых условиях, далеко не всегда доступных влиянию школы, учителя, а то и семьи. И все-таки большинство классных руководителей ведут соответствующую работу, пусть не со всеми питомцами в одинаковой мере, но ведут, систематически изучая ребят, анализируя собственные впечатления.

Завершая характеристику места классного руководителя в иерархии уровней управления воспитанием, отметим: чем «ниже» такой уровень, чем приближеннее к личности самого ребенка (государство — регион — поселение — школа — класс — группа ребят — школьник), тем это управление сложнее и богаче по содержанию, тоньше по технологии, разнообразнее по методам и формам.

2. С кем сотрудничает классный руководитель, управляя классом?

Горизонталей уровня управления — несколько, причем каждая из них весьма значима для классного руководителя, по- своему ему необходима. Обратимся к нескольким позициям одноуровневых связей.

Прежде всего это взаимодействие с учителями-предметниками, преподающими в данном классе. «Классному» нередко приходится «защищать» кого-то из своих питомцев от коллег-предметников, особенно в конце чет-верти или полугодия: одного «еще раз переспросить по физике», с другим дополнительно позаниматься русским языком, третьему «натянуть» по географии до четверки, четвертому простить прогул урока физкультуры... Эти оперативные, тактические «ходы» неизбежны.

Для успешной работы немаловажное значение имеет сотрудничество руководителей параллельных классов. Здесь собраны дети одного возраста. Поэтому возникает возможность обмена талантами ребят и их наставников в широчайшем спектре воспитательной работы: в кружках и секциях, в спорте и художественной самодеятельности, в играх и походах... Неважно, из какого класса организатор — важно, что интересно всем. Если один классный руководитель — страстный турист, а другой увлекается компьютерной техникой, то первый возьмет в поход и ребят из параллельного класса, а второй увлечет соседей по учебным кабинетам составлением оригинальных компьютерных программ. Дополнительный расход времени педагогов невелик, а польза от такой кооперации для ребят перекрывает его многократно.

Еще одна актуальная для этих педагогов одноуровневая связь — в рамках методического объединения классных руководителей (его иногда называют объединением воспитательным — в отличие от предметных). При этом следует отметить важность, во-первых, совместного профессионального анализа опыта разных педагогов, констатации конкретных школьных реальностей. Во-вторых, значимость такого анализа существенно возрастает, поскольку именно данное объединение определяет стратегию и тактику, потребности взаимодействия педагогов и ученического самоуправления — при подготовке сложных мероприятий (родительских собраний, турслетов, праздников, иных общешкольных дел), при решении трудных проблем (борьба с прогулами, наркотиками,

воровством, межнациональными конфликтами), а также, что едва ли не самое главное, при организации педагогического анализа и обсуждении эффективности сделанного. Наконец, в-третьих, коллективный разум и опыт воспитателей позволяет целенаправленно организовать передовой опыт решения тех или иных задач работы с классами, т.е. стимулировать творчество коллег, давать ему общественную оценку.

Общей особенностью всех названных горизонталей выступает их равноправное, не командное, а товарищеское, профессиональное сотрудничество. В этом и их особая человеческая и профессиональная значимость для участников: сотрудничество на прочнейшей основе индивидуального вклада каждого в общее трудное дело.

Обмен информацией здесь — обоюдная потребность взрослых, связанных с главным действующим в школе лицом — ребенком. Разные грани его личности, разные стороны жизни не только предмет общего интереса педагогов, но и средоточие их творческих усилий, их побед и поражений. Ведь есть классы, ребята, трудные для всех учителей, для всей школы, связанные с ней разве что тонкими ниточками инерции, скучной привычки. Сплести их с надежными и прочными нитями познавательного интереса, духовного сотрудничества, реальной поддержки помогут классному руководителю коллеги, их наблюдения, советы, опыт, профессиональные находки и удачи.

Немаловажно, что взаимодействие создает добрую основу для установления и сохранения нормальной психологической атмосферы в среде педагогов и в их отношениях с учащимися. Из-за постоянного нервного напряжения, усталости нередко конфликты между учителями, чаще всего по поводу сложностей учебно-воспитательного процесса («У вас в классе стало совершенно невозможно работать!» — гневно бросает одна учительница другой и слышит в ответ: «Вы бы лучше за своими Ивановым и Давыдовой смотрели!..»). Обильная и разноплановая информация о коллективах, группах, детях на уроке, на занятиях кружка в

школе или вне школы, о работе с учениками снижает ситуативные возможности и причины взаимных упреков, недовольства друг другом: люди знают, как работают другие, и уважают их усилия, понимают неудачи, сочувствуя коллегам. Если кто-то из них ошибся, ему не только корректно укажут на промах, но и постараются помочь преодолеть себя и по возможности исправить дело. Школьная жизнь классного руководителя сложна, полна неожиданностей, но общее правило однозначно: дети, работа с ними, внимание к ним сплачивают учителей!

3. В чем сущность взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников?

Классный руководитель и учителя-предметники обеспечивают целостность, целенаправленность педагогического процесса в классе. В работе с ученическим коллективом и отдельными учащимися все педагоги решают общие образовательные и воспитательные задачи: развитие познавательной активности, творческих способностей, самостоятельности, ответственности и др.

Эффективность этой работы во многом зависит от согласованности перспективных и оперативных целей и задач, а также от согласованности действий педагогов, работающих с учениками конкретного класса.

Каждый педагог заинтересован в профессиональном и воспитательном результате, который можно повысить, если объединить или скоординировать свои усилия с действиями коллег. Центром этой координации и организации учебно-воспитательного процесса является классный руководитель, который во взаимодействии с учителями-предметниками решает следующие задачи:

- изучение личностных особенностей педагогов, их возможностей в организации воспитательной работы с детьми;
- изучение особенностей преподавательской деятельности учителя, его контактов, отношений с детьми;

— регулирование отношений между учителями класса, между учителями и детьми, между педагогами и родителями;

— определение общих целей, организация совместной деятельности по их достижению;

— педагогически целесообразное использование возможностей педагогов в организации воспитательной работы с детьми и родителями.

Классный руководитель организует работу всех учителей по обоснованию общих целей и задач в работе с ученическим коллективом и отдельными учащимися, определению путей, основных педагогических средств, обеспечивающих достижение намеченного, привлекает учителей класса к внеучебной воспитательной работе, координирует действия педагогов в проведении учебных занятий, в работе с коллективом и отдельными учащимися.

Основу взаимодействия классного руководителя и учителей класса составляют:

— взаимная информированность о детях, их взаимоотношениях, об организации и результатах учебно-воспитательного процесса;

— взаимопомощь, взаимная поддержка в решении сложных проблем;

— заинтересованность в успешной работе класса и каждого ученика;

— совместный поиск путей решения педагогических проблем, совместные усилия, совместная работа по реализации намеченных задач;

— совместный анализ проведенной работы, решаемых педагогических проблем, полученных результатов;

— совместное определение перспектив в работе классным коллективом, отдельными учащимися.

На первый взгляд реализация всех этих совместных действий может показаться нереальной, однако многое осуществляется классным руководителем и учителями в повседневном общении и требует небольших затрат времени, окупающихся значительным повышением

качества педагогической работы. При этом обе стороны, помогая друг другу, помогают и себе.

Каково содержание работы классного руководителя с учителями-предметниками?

Классный руководитель организует изучение учащихся, их образовательных возможностей, обучаемости, воспитанности. Вместе с учителями он может составлять и оформлять различные диагностические карты. Оценка ряда учебных способностей детей осуществляется родителями, детьми, учителями. В этом случае важно сопоставить, проанализировать различные данные, ознакомить педагогов с результатами. С одной стороны, классный руководитель использует различную информацию, которую получает о детях от учителей, в своей деятельности, учитывает ее при организации воспитательной работы; с другой — обогащает представления учителей о ребенке, предлагая им неизвестные данные, которые могут отрегулировать действия педагога, его методы работы с учеником.

Целесообразно привлечь учителей к отбору методик для изучения детей и коллектива, эффективности воспитательного процесса, так как учителя могут дополнить их содержание, имея свои проблемы в работе с классом. Было бы правильным согласовывать с учителями весь процесс педагогической диагностики, тем более что некоторые вопросы могут и должны касаться учебного процесса, повышения его эффективности, деятельности учителей и их отношений с детьми, преподавания отдельных предметов.

Классный руководитель знакомит учителей с результатами изучения детей и классного коллектива, привлекая и классный коллектив, и учителей, работающих в классе, к обсуждению программы педагогической помощи ребенку и его семье. Он организует совместно с учителями-предметниками поиск средств, способов, обеспечивающих успешность ребенка в учебной деятельности, 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, связанных с обучением, стремится привлечь учителей к обсуждению путей преодоления этих трудностей и помогает педагогам скорректировать их действия. Необходимо познакомить учителей с особенностями психического развития детей, имеющих отклонения в развитии, со специальными способами педагогического влияния на них.

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

Особенно важно привлечь учителей к целеполаганию, планированию воспитательной работы в классе. Классный руководитель на этапе перспективного планирования, поиска идей и конкретных форм их реализации предлагает учителям ответить на следующие вопросы.

1. Какие проблемы в классе требуют первоочередного решения?
2. Какие мероприятия целесообразно провести с целью решения этих проблем?
3. Какие дела, формы работы могут быть организованы с вашим участием?
4. Какая внеучебная работа по вашему предмету может быть проведена с учащимися?
5. Какие проблемы целесообразно обсудить с родителями детей?

Материалы, полученные в процессе обсуждения этих вопросов, классный руководитель использует при коллективном планировании, стремится согласовывать предложения учителей с детскими интересами, ненавязчиво привлечь внимание учащихся к предложениям педагогов.

Было бы замечательно, если бы учителя класса приняли участие вместе со школьниками в коллективном планировании.

Когда составлен план работы ученического и родительского коллективов, классный руководитель предлагает учителям найти возможности, формы участия в реализации намеченного, определить дела, которые будут проводиться с привлечением педагогов класса. Это могут быть познавательные мероприятия, общественные смотры знаний, родительские собрания и лектории.

Каждый период совместной работы (совместное мероприятие, четверть, учебный год) завершается подведением итогов и анализом. Особенно полезно привлечь учителей к коллективному анализу в классе.

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 сотрудничество с родителями. В то же время он заинтересованно принимает предложения учителей, проявление их инициативы, реагирует на замечания, поставленные проблемы.

Особое внимание необходимо уделить новым педагогам, которых важно познакомить с особенностями классного коллектива, отдельных учеников, требованиями, предъявляемыми предыдущим учителем и педагогами класса.

Эта проблема возникает чаще всего из-за того, что классный руководитель не обладает определенной властью над своим классом. Увы, остается только мечтать о том, чтобы классный руководитель участвовал в подборе учителей для своего класса и т. д.

Успех работы зависит от согласованной деятельности всех педагогов, работающих в классе. К сожалению, в современных условиях из-за нехватки времени именно взаимодействия не хватает.

Взаимодействие с учителями-предметниками, работающими в классе преследует следующие *задачи*:

- Координация деятельности учителей-предметников для соблюдения единства требований и ликвидации перегрузки учащихся.
- Помощь в работе по развитию познавательных интересов учащихся.
- Содействие при контакте с родителями учащихся.
- Содействие индивидуальному подходу к учащимся в процессе обучения (помощь слабоуспевающим, моральная поддержка сильных учащихся).

Формы реализации этих задач:

Систематическое посещение уроков учителей-предметников (2 раза в неделю);

Цели посещения:

- Повышение уровня успеваемости.
- Соблюдение единых требований к учащимся.
- Наблюдение за организованностью учащихся на уроке.
- Отслеживание нагрузки на учащихся, чтобы не допустить их перегрузки.
- Осуществление индивидуального подхода к одаренным, неуспевающим, хронически больным учащимся.

Некоторые правила посещения классным руководителем уроков коллег:

- Предупредить учителя заранее, попросить разрешения, объяснить свою цель посещения — работа учеников на уроке; помощь тем, кому это необходимо.

— Наблюдать за работой учащихся, уровнем их интереса, внимания, участия в уроке, за организованностью класса, готовностью домашних заданий.

— Обратит внимание на формы общения учителя с классом, объем домашнего задания, на доступность объяснения, на соблюдение единства требований к учащимся.

— Уходя с урока, поблагодарите коллегу, отметьте что-то положительное в уроке; критические замечания высказывайте корректно.

— Если есть серьезные претензии к коллеге, необходимо сохранять абсолютную доброжелательность, но обсудить это с администрацией.

- Составление графика контрольных работ и отслеживание его выполнения в течение семестра.

- Организация малых педсоветов.

- Организация (при необходимости) педагогических консилиумов для осуществления индивидуального подхода к отдельным учащимся.

- Координация воздействия учителей класса на отдельных учащихся и на класс в целом.

- Приглашение учителей, работающих в классе, на родительские собрания и на педсоветы по итогам четверти (триместра), а также на беседы с родителями отдельных учащихся.

- Участие в организации и проведении учебных экскурсий, предметных игр, конкурсов, олимпиад, предметных недель и т. д.

Взаимодействие с педагогом-организатором

Основная функция педагога-организатора заключается в проведении разнообразных внеурочных мероприятий в школе и в классе. Задача классного руководителя — обеспечить деятельность педагога-организатора в классе.

Важно предложить ряд тем (или проблем), по которым необходимо с помощью педагога-организатора провести в классе игровые программы или другие мероприятия.

Еще одна проблема связана с участием класса в общешкольных мероприятиях. Здесь требуется понять замысел общешкольного мероприятия и подготовить класс (за минимальное время) к успешному участию в них.

Взаимодействие с психологом школы

К сожалению, должность психолога существует не в каждом образовательном учреждении. Вместе с тем классному руководителю не всегда удается найти с ним общий язык. **Выделим несколько направлений работы психолога с классом:**

- Диагностика индивидуальных личностных особенностей учащихся.
- Помощь в разрешении конфликтов между учителями и учащимися класса.
- Индивидуальная и групповая работы (беседы, психологические тренинги, сюжетно-ролевые игры и т. д.) с учащимися класса, направленные на психофизическую коррекцию.

Взаимодействие с социальным педагогом

Социальный педагог — помощник классного руководителя в решении социальных проблем учащихся, а не наоборот. Иногда классные руководители являются исполнителями проектов, предложенных социальным педагогом и не направленных на помощь учащимся. Особое внимание следует обратить на работу социального педагога с учащимися, регулярно пропускающими занятия, ведущими асоциальный образ жизни, а также на работу с родителями, постоянно нарушающими права своих детей.

Взаимодействие с педагогами дополнительного образования

Большинство происшествий происходит с учащимися во внеурочное время. Неумение организовать свободное время часто приводит к проступкам и правонарушениям. Задача классного руководителя — создать условия для организации досуга учащихся. Следует заметить, что

организация досуга класса в целом не всегда продуктивна. Поэтому очень важно, чтобы классный руководитель решал проблемы досуга учащихся, регулярно рекламируя кружки и клубы, которые организуют педагоги школы и учреждений дополнительного образования.

4. Формы взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников.

К формам совместной работы могут быть отнесены различные конкурсы по предметам. Учитель заинтересован в развитии интереса к предмету, поднятии его престижа, поэтому проведение мероприятий в интересной и увлекательной форме во внеучебное время с участием педагога-предметника будет способствовать решению образовательных и воспитательных задач. Осуществляя совместную работу, классный руководитель и учитель должны четко обозначить свои функции, распределить обязанности, договориться о единых требованиях. Учитель помогает отобрать содержание материала и определяет роль каждого учащегося в зависимости от его интереса к предмету и способностей. Классный руководитель обеспечивает привлечение учащихся к планированию мероприятия, организует подготовительную работу, совместно с учителем контролирует ход подготовки. Педагоги помогают каждому найти свое место в коллективной работе.

Покажем организацию совместной работы классного руководителя при проведении общественного смотра знаний, суть которого заключается в следующем.

Общественный смотр знаний проводится по наиболее важной, основополагающей теме. Задачи смотра: систематизировать знания, добиться более глубокого, прочного усвоения материала всеми учащимися; развить навыки коллективной работы; повысить ответственность не только за собственные знания, но и за успехи в учебе своих товарищей, всего коллектива.

Подготовка смотра включает создание групп (звеньев, бригад) во главе с руководителем (консультантом), составление вопросов, заданий, которые сообщаются за 7-10 дней до смотра; приглашение гостей, родителей, выборы жюри, оформление кабинета, составление групповых и индивидуальных заданий. К подготовке и проведению смотра в младших и средних классах в качестве руководителей групп, организаторов, ведущих, жюри могут привлекаться старшеклассники. В практике используются различные формы проведения смотра. По очереди каждая группа выполняет групповые и индивидуальные задания, остальные участвуют в обсуждении ее работы, либо смотр проводится в виде путешествия, движения по станциям, где группа за каждый вид работы получает оценку. Возможны самооценка и взаимооценка внутри микроколлективов, которые фиксируются на специально оформленных листах учета знаний.

Педагоги могут распределить работу по подготовке и проведению этого мероприятия следующим образом.

Классный руководитель помогает сформировать группы, спланировать их подготовку, обеспечивает приглашение родителей и гостей, участвует в работе жюри. Учитель готовит руководителей групп к работе, составляет задания, проводит сам смотр. Оба педагога по ходу подготовки регулируют отношения между детьми.

В завершение оба педагога организуют подведение итогов, анализируя решение образовательных и воспитательных задач, определяют способы закрепления положительного опыта детей и решения выявленных проблем.

Познавательные дела могут быть организованы с участием многих учителей класса. Интересной формой сотрудничества учителей литературы, музыки и учащихся может быть творческий отчет. Приведем пример такого отчета.

Задачи: сформировать ответственность за учебный труд учащихся, доброжелательные отношения между детьми, умение радоваться успехам друг друга; развивать творческие способности учащихся; показать родителям, какими знаниями, умениями, навыками овладели их дети, и вызвать у родителей интерес к учебному труду.

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ

1. Сообщение темы и цели собрания, знакомство с программными требованиями по литературе.

2. Театрализованное представление по басням Крылова. Дети в костюмах, с использованием декораций инсценируют басни «Стрекоза и Муравей», «Волк и кот», «Лисица и виноград», «Свинья под дубом», «Лягушка и вол», «Лиса и журавль», «Кошка и соловей».

3. Чтение рукописного журнала № 1, составленного из рассказов учащихся по басням Крылова и из басен, придуманных ими самими. Дети читают собственные сочинения, жюри отмечает лучшие.

4. Обсуждение родителями в группах, а затем выступления представителей от групп по следующим вопросам:

- какие успехи у детей вы отмечаете;
- что вам не совсем понравилось;
- что вы посоветуете учителю;
- в чем вы, родители, можете помочь своему ребенку.

5. Педагог сообщает родителям, над чем будут работать учащиеся по литературе во второй четверти, когда будут проходить уроки внеклассного чтения, уроки развития речи и уроки творчества.

6. Творческий отчет по музыке. Выступают учащиеся музыкальной школы.

7. Исполнение музыкальных произведений по заявкам одноклассников и родителей.

8. Подведение итогов, коллективный анализ собрания. Родители и дети предложили выступить с программой отчета перед учащимися второго класса и в доме престарелых, дополнив ее танцами, сценками из школьной жизни.

Классный руководитель привлекает учителей-предметников к работе с родителями, способствует формированию уважительных и доверительных отношений между ними. Этому могут способствовать вечера вопросов и ответов, совместное обсуждение проблем класса на родительских собраниях. Чаще всего учителя приходят на собрание, чтобы высказать свои требования, познакомить с особенностями программы, предложить возможные способы оказания помощи детям по изучению предмета. Однако более продуктивным было бы совместное выявление проблем, трудностей обучения детей и совместный поиск путей решения этих проблем, преодоления трудностей.

Собрание учащихся, родителей и педагогов «Анализ учебной работы за первую четверть»

Цель: сформировать у школьников ответственность за успехи в учебной работе, привлечь родителей к решению проблем обучения детей в школе.

ПОДГОТОВКА

1. Проведение анонимной анкеты с учащимися и ее анализ.
2. Анализ ведения тетрадей, подготовки учащихся к урокам.
- 3.Посещение уроков, привлечение завуча к контролю за уроками.
- 4.Формирование групп для обсуждения вопросов на собрании.

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ

1. Сообщение классного руководителя: чем вызвано проведение данного собрания.

2. Выступление заместителя директора по учебно-воспитательной работе о состоянии учебной деятельности школьников.

3. Обсуждение в группах и выработка мнения по вопросам:

— приведите свои аргументы в защиту имеющихся результатов в учебе;

— что мешало добиться более высоких показателей в учебе;

— как организовать учебную деятельность в классе.

4. Высказывание мнений представителями групп и выработка решений.

5. Обсуждение в группах ситуаций, связанных с вопросами воспитательной и учебной работы класса.

6. Каждый школьник фиксирует на доске оценку своей деятельности с помощью цветограммы по следующим вопросам:

— сколько времени ты тратишь на подготовку домашнего задания?

а) до 1 часа; б) от 1 до 2 часов; в) более 2 часов;

— всегда ли полностью и самостоятельно выполняешь домашнее задание?

а) да; б) нет; в) иногда;

— спроси себя: «Всегда ли на уроке я решаю проблему, которую ставит учитель?»

а) да; б) нет; в) иногда.

7. Анализ самооценки школьников, высказывание мнений представителями групп.

8. Выступление учителей-предметников. Вопросы учителей, учащихся, родителей в адрес друг друга и ответы.

9. В группах педагогов, родителей и детей вырабатывается десять полезных советов успешной учебной работы школьников.

10. Каждая группа представляет свой вариант.

11. Работают отдельно учителя с родителями и учащиеся (15 минут):

— школьники (творческие группы) готовят сатирические страницы из жизни класса;

— родители и учителя знакомятся с результатами анкетирования учащихся, обсуждают проблемы помощи родителей в учебной работе;

— редакционная группа составляет полезные советы успешной учебной работы.

12. Выступления групп школьников.

13. Сообщение редакционной группы.

14. Принятие решения собрания.

Классный руководитель обеспечивает взаимодействие родителей и педагогов для решения учебных проблем детей.

Взаимодействие классного руководителя с учителями-предметниками имеет особо важное значение в определении позиций и требований к конкретным ученикам. Это выражается в составлении программ индивидуального развития учащихся, в которых отражены задачи в работе с ребенком, реальные и перспективные показатели его индивидуальных особенностей, характеристик, перечень конкретных действий, обеспечивающих успешность его развития.

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 его психическом, физическом, умственном развитии, 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.

Так, например, в ряде школ в завершение четверти проводится педагогический консилиум с участием всех учителей по оказанию педагогической поддержки учащимся, которые испытывают трудности в учебе и общении со сверстниками; осуществляется анализ этих трудностей, определяются способы коррекции деятельности педагогов по отношению к каждому ученику, намечается программа действий по реабилитации подростков, определяется роль каждого учителя, особенно тех, кто имеет особое личное влияние на ребенка.

Полезно организовать посещение учебных занятий с последующим обсуждением действий учителей по отношению к конкретному ребенку и способов взаимодействия педагогов с коллективом.

Основной формой работы с учителями-предметниками являются индивидуальные беседы. Они должны быть спланированы так, чтобы не упустить важного этапа в организации работы учителя с ребенком и предупредить возможные трудности и конфликты. Важно проводить такие беседы как совместные размышления, совместный поиск решения той или иной проблемы. В ряде случаев бывает необходимо организовать индивидуальную консультацию учителя со специалистами.

Формы взаимодействия классного руководителя с учителями могут быть самыми разнообразными. Многое зависит от личных контактов, заинтересованности в успехе обеих взаимодействующих сторон.

5. Клубное объединение как воспитательный феномен

Организация процесса воспитания невозможна без включения школьников в клубную деятельность, организуемую с учетом интересов детей на основе их добровольного участия. Именно она создает условия для развития творчества, предоставляет возможности для общения, самовыражения, самоутверждения и самореализации в среде сверстников.

Кроме того, участие в клубной деятельности позволяет детям отдохнуть, удовлетворить свои гедонистические потребности.

Клубная деятельность как составная часть внеучебной деятельности учащихся организуется в школе чаще всего как фронтальная или групповая; последняя — в форме клубных объединений. Классный руководитель, одним из направлений деятельности которого является организация досуга детей, не может не использовать возможностей объединений по интересам для повышения эффективности воспитательной работы.

Слово «клуб» пришло в русский язык из английского в середине XVIII в. и означало «объединение людей». Интересны славянские корни слова. В старославянском языке слово «клуб» образовалось путем усечения суффикса от слова «клубок», означая «шаровидную массу пара, дыма», или просто «шар». Старославянское и английское определения теснейшим образом переплелись в современных трактовках «клуба». Определенная замкнутость, ограниченность пространства, некая «кружковость» стали неотъемлемой частью многих объединений детей и взрослых, указывая на одну из особенностей клубов — коллективизм и сплоченность (единый «шар»).

Клубные объединения в школе сегодня разнообразны: собственно клубы, кружки, студии, секции, общества. Каждое из них имеет свои особенности, но все они — добровольные объединения учащихся по интересам.

Наиболее распространенными типами объединений в школах являются кружки и клубы. Формально кружок от клуба отличается тем, что, как правило, меньше по количественному составу, деятельность его узконаправлена и часто организуется по специально предложенной программе; в нем обычно нет структурных подразделений; отсутствует

орган самоуправления. В практике понятия «клуб» и «кружок» рассматриваются педагогами чаще всего как условные, и это не имеет принципиального значения в воспитательном процессе. Важнее другое — соответствие клубного объединения тем признакам, которые характеризуют его как объединение особого рода.

Любое клубное объединение характеризует ряд признаков, в совокупности отражающих их внутреннюю сущность. Первый из них — добровольность вхождения в объединение. Неверно называть клубами (что, к сожалению, нередко встречается в практике) разнообразные штабы, советы, в состав которых входят выборные представители каждого класса, ибо именно добровольность вхождения детей в объединение прежде всего определяет цель, содержание его деятельности, выбор форм и методов работы.

Клубное объединение характеризуется общедоступностью для любого члена школьного коллектива. Именно это определяет самостоятельный характер его организации и демократический стиль жизнедеятельности, основанные на свободе выбора занятий. Нельзя ограничивать доступ в клубное объединение плохой успеваемостью, нарушениями дисциплины, конкурсностью приема. Для вступления в некоторые объединения несправедливо устраивать экзамены и просмотры. Деятельность школьных клубных объединений носит характер любительской, не ставит своей задачей достичь определенных результатов в какой-то предметной деятельности, направлена не столько на результат, сколько на процесс, приносящий удовлетворение его участникам.

Важнейший признак клубного объединения — относительная стабильность его состава. Она способствует организационному оформлению объединения: определению его структуры, установлению внутренних и внешних связей, распределению социальных ролей участников и т.п.

Однако заметим, что стабильность состава объединения относительна. При педагогически правильно организованной деятельности

уход из него, переход в другие объединения,— в общем, нормальное явление. «Естественное движение» является обычно поиском школьниками наиболее благоприятных условий для пробы сил и возможностей, для приобретения новых знаний, умений и навыков, для осуществления желания найти свое призвание или реализовать индивидуальные творческие планы.

Важнейший признак клубного объединения — диалектическое единство личной значимости цели работы для его участников и общественной направленности его деятельности. В клуб (кружок) школьники приходят для удовлетворения своих интересов и потребностей, однако претворить в жизнь индивидуальные планы они могут, только участвуя в реализации общественно значимой цели, осуществляемой в коллективной деятельности. В этом — специфика логики организации работы клубного коллектива, отличие ее от логики познавательного процесса, в котором реализация коллективной цели обеспечивается индивидуальной деятельностью.

В связи с такой особенностью у членов клуба объективно рождаются и развиваются потребности в сплочении формального объединения по интересам в коллектив, что, безусловно, способствует его более быстрому развитию. Наблюдения подтверждают, что коллектив в объединении по интересам, как правило, складывается быстрее, чем, скажем, коллектив класса и менее болезненно. Этому способствуют еще 2 обстоятельства. Во-первых, разделение труда в клубе обычно осуществляется самими детьми на основе добровольности выбора участка работы и партнеров по совместной деятельности. Во-вторых, в клубы (кружки) школьники нередко приходят не поодиночке, а со своими друзьями, сложившейся контактной группой, с одинаковыми интересами, и в сложной разнообразной деятельности коллектива они сразу определяют свое место. Все это ведет к более быстрой гуманизации и демократизации их отношений в объединении.

Придать деятельности клуба общественно полезный характер обычно несложно. Самый целесообразный и естественный путь для этого — включение объединения по интересам в воспитательную систему школы, взгляд на его деятельность как на органичную часть деятельности общешкольного коллектива.

Организация деятельности клуба как коллективной, конечно же, не означает, что в функционировании его не может быть деятельности индивидуальной. Напротив, ее сочетание с коллективной повышает эффективность работы объединения (скажем, деятельность хореографической студии, драматического кружка немыслима без основательной работы каждого участника).

В клубах школьники участвуют в разнообразных видах коллективной деятельности, но непременным условием ее организации должен быть творческий характер. Потребность в творчестве — один из самых главных и сильных мотивов прихода школьников в клубное объединение. Организация коллективной творческой деятельности способствует формированию у каждого активной позиции, и тогда он становится не просто созерцателем происходящего, а его творцом, проявляя при этом свою индивидуальность. В процессе такой деятельности происходит развитие каждого участника, в том числе и творческое.

Специфика функций клубного объединения определяет и своеобразие положения в нем школьника. Оно заключается в том, что ребенку не надо мириться с положением, не удовлетворяющим его (как это часто бывает в классе), потому что объединения по интересам организуются на основе добровольности вхождения.

В клубе школьнику легче найти самого себя, самоутвердиться, в каком-то отношении почувствовать себя первым среди равных, что необходимо молодому человеку в процессе его развития для преодоления комплекса собственной неполноценности. Наблюдения показывают также, что в клубном объединении школьник, как правило, не стремится к

положению «примы»; его удовлетворяют любые роли, если они индивидуальны, особенны.

Таким образом, очевидно, что процесс воспитания не может эффективно реализовать свои функции, если в него не будет включена деятельность клубных объединений, специфика организации которых позволяет создать благоприятные условия для развития творческих способностей ребенка, для удовлетворения его потребностей в общении, для самовыражения, самоутверждения, самоопределения в среде сверстников.

Как же педагогически целесообразно организовать взаимодействие класса и клубных объединений?

По способу организации школьные клубные объединения разнообразны: одни из них включают детей разных возрастов, в других занимаются учащиеся из одной параллели, третьи создаются на базе одного класса. Очевидно, что в каждом случае можно говорить о специфике взаимодействия классного и клубного коллективов. Но заметим при этом, что взаимодействие это есть всегда и от его эффективности зависит степень реализации своих функций разнотипными первичными коллективами. Классы являются «поставщиками кадров» для клубов; в то же время полученные в объединениях знания, умения и навыки школьники в первую очередь несут в свои классы, «оживляя» их жизнь, делая ее более разнообразной, укрепляя межличностные отношения между детьми и педагогами.

По отношению к классу клубные объединения выполняют по крайней мере три функции: компенсаторную, стимулирующую и интегрирующую.

Как мы уже отмечали, объединения по интересам предоставляют своим участникам возможность развить творческие способности и задатки, создают условия для общения, самоутверждения, что далеко не всегда реально в классе, где много обязательного, не соотносящегося с

интересами и потребностями школьника. Кроме того, жизнь классного коллектива подчас излишне заорганизована, лишена творческого начала, что недопустимо в клубе вообще, исходя из его сути. Таким образом, компенсаторная функция объединения по интересам реализуется и по отношению к отдельной личности, и по отношению к классу в целом.

Деятельность творческих коллективов по интересам может стимулировать жизнь класса: ведь участники объединений вносят в него новизну, оригинальность, нестандартность. Внесение этого в работу класса может проявляться и в том, что в нем организуются дела, мероприятия клубного характера (конкурсы, «капустники», спектакли-экспромты и др.), и в том, что школьники, занимающиеся в объединениях и овладевшие навыками организации творческой деятельности, стимулируют своих одноклассников к активизации жизни класса. Кроме того, выступая заводилами дел, внося элементы новизны, они могут также стимулировать и классного руководителя к работе по-новому.

Интегративная функция клубных объединений по отношению к классу реализуется в том, что, с одной стороны, в деятельности клубов в значительной мере усиливается познавательный компонент, а с другой — клубность становится характерной чертой жизнедеятельности класса.

Характер взаимодействия класса и объединений по интересам существенно зависит от того, каковы они по способу организации. Если в них занимаются учащиеся разных возрастов или разных классов одной параллели, то связи эти будут по типу дополнения; если клуб функционирует на базе одного класса и в его состав входят все или большинство детей из его состава,—по типу проникновения (Л.И.Новикова). В последнем случае руководитель объединения должен помнить, что клуб подстерегает опасность оказаться замкнутым, стать автономным образованием в целостной системе работы школы. Это может случиться, во-первых, если объединение не связано с жизнью школьного коллектива и его деятельность не носит общественно полезного характера;

во-вторых, если в это объединение закрыт доступ для желающих в нем заниматься.

Заметим также, что если большинство учащихся класса становятся членами творческого объединения (созданного на базе класса или другого типа), у них иногда появляется потеря интереса к жизни классного коллектива. Особенно это характерно для тех классов, где работа с учащимися поставлена плохо, а классный руководитель не уважаем детьми. В этом случае клуб, безусловно, может возместить вакуум общения, предоставить возможности для удовлетворения потребностей учащихся в творчестве, самовыражении и т.д. Однако он никогда не сможет полностью реализовать функции классного коллектива, и его члены много теряют от «ухода» из него. Мало того, подобное явление нередко ведет к конфликтам между детьми и классным руководителем, между ним и руководителем объединения, и разрешение этих конфликтов далеко не однозначно. Иногда, наоборот, возникает ситуация, когда классный руководитель отдает детей «на откуп» клубу и практически перестает заниматься организацией внеучебной работы.

Решение такой проблемы обычно очень сложно и зависит прежде всего от способности классного руководителя изменить свою позицию. Кстати, при правильном понимании им создавшегося положения эта ситуация может стимулировать его деятельность по руководству классом, заставить изменить характер своей работы, что будет способствовать повышению его авторитета среди детей.

В аспекте рассмотрения взаимодействия класса и клубного объединения интересно отметить еще одно явление. Статус школьника в классе и объединении по интересам может совпадать, не совпадать и находиться в противоречии. Причем занятия в клубе могут как способствовать оптимизации этого соответствия, так и обострить существующую ситуацию. Последнее обычно происходит тогда, когда учащийся, завоевавший авторитет в клубе, пытается автоматически

перенести его в класс, где до этого большим уважением не пользовался. Это часто приводит к конфликтам со сверстниками.

Классному руководителю необходимо помочь школьнику определить свое место в коллективе, предоставив ему поле деятельности для самоутверждения (при этом, кстати, могут быть использованы и его заслуги в клубе), для завоевания настоящего авторитета среди одноклассников.

Еще одно типичное явление: формальные и неформальные лидеры класса или школы зачастую не желают быть таковыми в объединении по интересам и с удовольствием работают в них на положении рядовых членов. Опыт свидетельствует, что не надо навязывать им «посты» — при правильно организованном педагогическом процессе они сами, исподволь, помогут объединению, используя свои организаторские способности и авторитет.

Говоря о взаимодействии класса и клубных объединений, необходимо, на наш взгляд, проследить характер взаимосвязи клубной работы с основной деятельностью школьников — учебной. Связь эта естественна: в определении содержания деятельности объединения его руководитель, участники ориентируются на возможности учащихся, во многом определяемые уровнем их знаний, умений и навыков, полученных в учебной работе; в то же время человек, овладевший навыками творческой деятельности, легче добивается успехов в учебе.

В случае педагогически целесообразно организованной деятельности по созданию воспитательной системы школы, когда урок становится его неотъемлемой частью, привлечение школьников к клубной работе может в значительной степени повысить его эффективность.

Это проявляется в различных аспектах. Во-первых, в содержании учебных занятий: ведь школьники, занимающиеся в творческих объединениях, более любознательны, эрудированы, как правило, больше читают, лучше владеют словом и т.д.

Во-вторых, в организации учебного процесса. Члены клубного объединения обычно с большим желанием участвуют в активных формах работы: обсуждении проблемных ситуаций, дискуссиях, познавательных играх и т.д.

Воспитательная значимость урока может быть повышена, например, за счет специально создаваемых ситуаций, в которых учащиеся апеллируют к опыту работы клуба, или за счет использования некоторых форм клубной работы на уроке.

И, наконец, в-третьих, повысить эффективность урока могут те отношения сотрудничества, которые сложились между педагогом и детьми в процессе совместной работы. Даже в том случае, если учитель, не являясь руководителем объединения по интересам, куда входят его ученики, помогает ему в работе или просто с пониманием относится к его деятельности, между ним и детьми складываются отношения взаимодоверия и взаимоуважения. Иногда учащиеся — члены клуба, внося в урок творческое начало (исходя из опыта объединения), стимулируют педагога к поиску, а то и приводят в свой коллектив.

Однако нередки и случаи возникновения конфликтов между учителем (классным руководителем) и участниками объединения, как правило, в связи со снижением успеваемости.

Причины этого могут быть разными. Чаще всего конфликты связаны с тем, что школьники, начав заниматься в объединении, попав «в свою стихию», увлекаются и забывают про учебу. Такое положение обычно легко поправимо, и опытные педагоги знают это. Другая причина — глубинная и, как правило, труднорешаемая. Занимаясь в творческом коллективе, школьник, увидев, как может быть организована «настоящая жизнь», сумев найти себя, утвердиться среди сверстников, почувствовать интерес к своей личности, перестает стереотипно воспринимать урок и учителя. Он становится нетерпимым к занятиям по принуждению, жесткому, авторитарному стилю руководства со стороны учителя-

предметника или классного руководителя и т.д. Сложнее, когда явление становится массовым и целая группа детей входит в конфронтацию с учителем. Это чаще всего приводит к конфликту между учителем и руководителем творческого объединения.

Названные выше проблемы в значительной степени могут быть успешно решены при умелом руководстве классом со стороны классного руководителя.

6. Взаимодействие классного руководителя и семьи ученика

Необходимость и важность сотрудничества семьи и школы никогда не ставилась под сомнение. Родители являются первыми и основными учителями ребенка до его поступления в школу и выполняют эту роль в дальнейшем. Эффективность работы школы по обучению детей во многом зависит от того, насколько она взаимодействует с семьей. Доказано, что подростки, семьи которых не взаимодействуют со школой, испытывают большие сложности во взаимоотношениях и с семьей, и со школой.

Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играют классные руководители. Именно от их работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к обучению детей, и участвуют в ее реализации. При этом семья должна рассматриваться как главный заказчик и союзник в воспитании детей.

Одна из важнейших задач классных руководителей — способствование единению, сплочению семьи, установлению взаимопонимания родителей и детей, созданию комфортных, благоприятных условий для развития ребенка. Успешное ее решение возможно, если в основе воспитательной работы заложена идея сотрудничества педагогов, родителей и детей.

Дети, родители, учителя — члены одного коллектива. Их объединяют общие заботы, проблемы, результат решения которых существенным образом зависит от характера взаимодействия. Наиболее

плодотворным и полезным является сотрудничество членов классного коллектива.

Суть творческого сотрудничества классного руководителя и семьи заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств. Это поможет педагогам и родителям объединить свои усилия в создании условий для формирования у ребенка тех качеств и свойств, которые необходимы для самоопределения и самореализации ученика, для преодоления трудностей и самореабилитации в случае неудачи.

В основе сотрудничества семьи и классного руководителя лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

Света была в 5-м классе «изгоем». С ней даже за одну парту никто не хотел садиться. Девочка — из многодетной семьи, у матери появился маленький ребенок, и ей было не до Светы. Поэтому и выглядела она запущенно: волосы не помыты, кофточка не постирана... К тому же после операции на горле у нее была не очень четкая речь. Что сделала классный руководитель? Во-первых, посадила девочку с мальчиком, настроенным на приятие любого человека. А потом отправилась к матери. Мать только вздохнула: «Что же мне делать, ведь девчонка совсем никуда: неумная, с двойки на тройку перебивается». Учительница посоветовала матери все-таки уделить дочери чуть больше внимания, чтобы та выглядела почище и чувствовала себя поувереннее. На том и расстались. Посоветовалась классный руководитель также с логопедом, и, хотя момент для бесплатной коррекции речи был упущен, попросила врача все-таки помочь. А потом как-то подметила: случается выход в театр — Света обязательно идет; и есть в ней какой-то врожденный артистизм. Во время очередной групповой театрализованной игры классный

руководитель направила Свету в группу, где собрались мягкосердечные девочки, попросила их: «Помогите ей, чтобы не чувствовала себя неловко». Те прислушались, дали Свете роль Запятой. И она вдруг в этой роли блеснула, ее Запятая была просто-таки неотразима. Одноклассницы потом говорили: «Меня так сегодня Света удивила... Я бы никогда не придумала такого, что у нее получилось». У детей в 5-м классе пока еще нет чисто личностного неприятия человека, они открыты к перемене точки зрения на вчерашнего изгоя. Ты им только покажи что-то такое, чтобы их удивить. И вот это случилось. Девочка оживилась. Оказалось, она кое-что умеет; скажем, так ловко вырезает нужные для игры фигурки, как это не удастся никому. И Света теперь — нарасхват, стала всем нужна, в каждой команде.

Сотрудничество классного руководителя и семьи — это результат целенаправленной и длительной работы, прежде всего предполагающей всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребенка.

Для формирования сотруднических отношений важно представлять классный коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочивается и интересно живет, если организована совместная деятельность педагогов, родителей, детей. В связи с этим нецелесообразно делить воспитательную работу с учащимися и родителями на два самостоятельных направления. Полезнее возникшие проблемы, поставленные задачи решать сообща, чтобы прийти к соглашению, не ущемляя интересы друг друга, и объединить усилия для достижения более высоких результатов.

Совместная деятельность детей, родителей и педагогов может быть успешной, если:

— дети, родители, педагоги положительно настроены на совместную работу, желают действовать сообща, осознают ее цели и находят в ней личностный смысл;

— осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности; с учетом желаний и возможностей участников работы распределены роли, функции, сферы деятельности;

— создаются ситуации свободного выбора участниками различных видов, способов, форм и своей позиции в совместной работе;

— отсутствует навязывание, давление на детей и родителей; действия, стиль педагога способствуют самореализации и самовыражению участников деятельности.

7. Взаимодействие классного руководителя, социального педагога и школьного психолога

Необходимость обсуждения вопроса, касающегося взаимодействия классного руководителя, социального педагога и школьного психолога, в нашей книге обусловлена прежде всего тем, что их работа связана самым ее объектом — это человек, учащийся, воспитанник в социальной среде.

Если мы сравним функции, выполняемые классным руководителем, социальным педагогом и школьным психологом, то они во многом сходны. Различие заключается лишь в объеме реализации. В отличие от классных руководителей, даже освобожденных, которые практически всегда имеют в школе учебную нагрузку, у социального педагога и школьного психолога на первом месте не обучающая и не образовательная функция.

Классный руководитель, на наш взгляд, является связующим звеном между учащимся, социальным педагогом и школьным психологом. От него поступает первичный запрос и первичная информация о ребенке. Чаще всего он обращается к специалисту тогда, когда собственные меры

воздействия на воспитанника и его семью не приносят желаемого результата.

Взаимодействие классного руководителя, социального педагога и школьного психолога имеет своей целью совместное выявление причин возникающих у ребенка проблем и проведение социально-педагогической и психологической коррекционной работы для оказания помощи и предупреждения возможных проблемных ситуаций.

Остановимся на том, какой же информацией о ребенке и классе в большей степени владеют специалисты.

Социальные педагоги обладают большей, чем классный руководитель, информацией о жизни ребят вне школы, порой являющейся мощным фактором, влияющим на ребенка и объясняющим его поведение и поступки в школе и дома. Причем социальный педагог не только «выдает» информацию о жизнедеятельности ребенка вне стен школы, но может продолжить в микрорайоне начатую в школе работу с конкретным учеником. Он предоставляет классным руководителям социальный «портрет» микро-района, изучает его педагогический потенциал. Социальный педагог может включить в этот «портрет» и положение семей в данном микрорайоне, что позволит более эффективно планировать взаимодействие с семьей в ходе воспитательного процесса в школе.

Психолог на более высоком профессиональном уровне владеет методами продуцирующей диагностики. Классный руководитель может успешно справиться с задачей изучения учащихся и коллектива класса, но более широкую и полную информацию о ребенке, его адаптации в классе, взаимоотношениях детей, проблемах класса и, соответственно, оказание психологической помощи может дать только психолог.

Взаимодействуя с классным руководителем и отвечая на его запрос, он выделяет приоритетные сферы психологического контроля, комплектует пакет диагностического минимума для каждой возрастной группы.

Каковы же вопросы, с которыми чаще всего обращаются к психологу классные руководители?

Круг этих проблем затрагивает практически все стороны школьной жизни. Это трудности в усвоении программы, сложности взаимоотношений учащихся с педагогами, сверстниками и родителями, в том числе конфликтного характера, вопросы, связанные с адаптацией детей, особенно новичков, в школе и классе, эмоциональные и личностные нарушения учеников, становящиеся причинами школьных неудач; это также задачи, касающиеся выявления и развития интересов, склонностей, потенциальных способностей учащихся.

Наиболее распространенные вопросы, с которыми обращаются классные руководители:

- оказание помощи в социально-педагогическом обследовании ребенка, поскольку классные руководители не всегда могут самостоятельно собрать и проанализировать всю необходимую информацию в полном ее объеме;
- своевременная поддержка детей, попавших в экстремальные ситуации (лишение родителей их прав, определение ребенка в госучреждения для дальнейшего его обучения и воспитания), сбор документов для направления детей и подростков в специальные воспитательно-профилактические учреждения и т.д.);
- принятие мер воспитательного воздействия к ребенку в случае частых пропусков занятий в школе;
- взаимодействие в ходе работы с семьей ребенка;
- получение какой-либо специальной информации или консультации.

Какие проблемы решают классный руководитель, социальный педагог и школьный психолог?

Анализируя опыт взаимодействия классных руководителей, социальных педагогов и школьных психологов в школах, мы считаем

возможным выделить следующие общие проблемы, решаемые классными руководителями и специалистами:

- организация воспитательной работы с детьми, направленной на формирование общей культуры личности, адаптацию к жизни в обществе, изучение психолого-педагогических особенностей личности и ее микросферы, условий жизни ребенка;
- выявление имеющихся у детей проблем и трудностей, с одной стороны, и их интересов и потребностей — с другой.
- своевременное решение конфликтных ситуаций;
- оказание социальной помощи и поддержки учащихся;
- способствование реализации прав и свобод детей и подростков, создание конкретной и безопасной обстановки в школе;
- обеспечение охраны жизни и здоровья, пропаганда здорового образа жизни среди детей и подростков;
- развитие демократических основ жизни детских коллективов;
- поддержание партнерских отношений с семьей ребенка, совместное решение детских проблем;
- взаимодействие с учителями, родителями, специалистами социальных служб в оказании помощи детям и подросткам, нуждающимся в опеке и попечительстве: с ограниченными физическими возможностями, а также попавшими в экстремальные ситуации;
- участие в разработке социально-образовательных программ школы.

Исходя из совместно решаемых проблем, можно назвать и общие формы работы. Таковыми, на наш взгляд, могут являться: совместные консультации, проводимые на основании данных социально-психологической и психологической диагностики как отдельных учащихся, так и класса в целом; проведение психолого-педагогических практикумов с детьми и их родителями, где обсуждаются вопросы нравственного развития детей, отклонения в поведении, их причины и пути преодоления, способы коррекции; совместные семинары для

учащихся, родителей, педагогов школы; игровые способы коррекции поведения детей; совместное проведение родительских собраний; посещение социальным педагогом и школьным психологом учебных занятий и наблюдения за учащимися на уроке, за чем следует коллективный анализ информации, полученной специалистами и классным руководителем; проведение совместных мероприятий для учащихся и т.д.

В решении каких вопросов и в какой работе ведущая роль принадлежит социальному педагогу и школьному психологу?

Как показало наше исследование, наиболее сложными вопросами и соответственно участками работы для классного руководителя является работа с детьми «групп риска». Ведущую роль в ней занимает деятельность социального педагога. Классный руководитель выступает в качестве помощника и союзника в решении возникающих проблем. Работая с детьми «группы риска», социальный педагог проводит не только коррекционно-реабилитационную, но и профилактическую работу. Можно обозначить основные направления совершенствования этой деятельности, в которой сотрудничество социального педагога и классного руководителя является залогом успеха.

Этими направлениями будут следующие:

- организация работы по профилактике и коррекции девиантного поведения с ориентацией на более широкие возрастные границы, начиная с младшего школьного возраста;
- смещение акцентов в профилактической и коррекционной деятельности на индивидуализацию этой работы;
- учет позиции ребенка как активного субъекта организации работы по профилактике и коррекции девиантного поведения;
- целесообразность применения в профилактической и коррекционной работе методов, тормозящих развитие отрицательных качеств личности детей и подростков, стимулирующих развитие положительных;

- организация работы с семьей через реализацию программ, направленных на мобилизацию нейтрализующего потенциала семейной среды;
- организация досуга детей через включение их в деятельность учреждений дополнительного образования.

Если говорить о взаимодействии классного руководителя и школьного психолога, то вопросы оказания психологической помощи ребенку и его семье являются приоритетом деятельности психолога.

Содержание психологической помощи может включать в себя:

- психологическую профилактику, заключающуюся в оказании помощи через сообщение ребенку и его семье объективной психологической информации, на основе данных которой ребенок и его родители принимают решение о том, как ее использовать;
- психологическую коррекцию, которая представляет собой, как считает Г.С.Абрамов, организованное воздействие на учащегося с целью изменения показателей его активности в соответствии с возрастной нормой психического развития и индивидуальными особенностями. Для школьников могут разрабатываться индивидуальные программы усвоения ими каких-либо видов деятельности и вхождения в различные социальные роли, программы, помогающие самореализации, проявлению и утверждению его собственного «Я», самостоятельному нахождению своего места в социальном окружении и адаптации к жизненным реалиям;
- психологическое консультирование, способствующее достижению ребенком целей личностного развития и формирования индивидуальности;
- психотерапевтическое воздействие, имеющее целью помочь ребенку скорректировать негативные качества личности и проявление индивидуальности и развить свои сильные стороны.

Говоря о взаимодействии классного руководителя, социального педагога и психолога, необходимо отметить, что эффективность условий для нормального развития личности ребенка, формирования его индивидуальности и сплочения детского коллектива будет зависеть от реализации

принципа комплексности в подходе к решению проблем учащегося, его семьи и классного коллектива.

Профессиональный диалог, сотрудничество и взаимопонимание — та основа, на которой должно строиться взаимодействие классного руководителя, социального педагога и психолога. Без этого невозможно достичь полноценного успеха в воспитании детей, разрешения возникающих проблем.

Тема 4. Пространство деятельности классного руководителя в школе.

План:

1. Определение прав и обязанностей классного руководителя в соответствии с законом РМ «Об образовании».
2. Должностная инструкция классного руководителя: общие положения; функции классного руководителя; полномочия классного руководителя; режим работы классного руководителя; документация и отчетность;
3. Критерии эффективности работы классного руководителя

1. Определение прав и обязанностей классного руководителя в соответствии с законом РМ «Об образовании».

Функции классного руководителя всегда являлись некоторым дополнением к основной деятельности учителя-предметника. Появление специализации классного воспитателя (в ряде школ его называют классным наставником, куратором, классной дамой) ситуацию не изменило. С одной стороны, в нашей стране экономически невозможно ввести классного воспитателя в каждый класс. А с другой, стороны есть мнение, что классный воспитатель не нужен, потому что непонятно, чем заполнить его работу с классом. Поэтому, несмотря на многочисленные попытки определить поле деятельности классного руководителя, в конкретном классе она остается достаточно неопределенной. Права и

обязанности классного руководителя в соответствии с законом РМ «Об образовании» определяются уставом общеобразовательного учреждения. Наиболее сложна проблема определения объема работы классного руководителя.

В связи с тем что деятельность классного руководителя является дополнительно оплачиваемой работой, объем работы классного руководителя должен быть связан с ее оплатой.

В частности, рекомендуется оплачивать один час работы классного руководителя в неделю в размере 5 % от ставки, так как это соответствует оплате одного часа учителя-предметника. Отсюда следует одна из важных дилемм, стоящих перед конкретным образовательным учреждением. С чего следует начинать?

Например, образовательное учреждение может оплатить труд классного руководителя в размере 25 %; поэтому необходимо разработать такое содержание деятельности классного руководителя, которую можно осуществлять, работая 5 часов в неделю.

С научного анализа деятельности школы и определения объема времени, необходимого определять время для выполнения функциональных обязанностей классного руководителя. В соответствии с этим необходим поиск возможности соответствующей оплаты труда классного руководителя.

К сожалению, в современных условиях чаще приходится обращаться к первому варианту, когда поле деятельности классного руководителя определяется в соответствии с ограниченными финансовыми возможностями образовательного учреждения. На наш взгляд, такой ход достаточно честен и правдив в сравнении с тем, что мы заставляем классного руководителя выполнять весь круг обязанностей, не соотнося их с реальной оплатой. Кроме того, в условиях создания воспитательной системы в образовательном учреждении всегда есть возможность так определить содержание деятельности классного руководителя, чтобы оно

соответствовало оплате труда, и в то же время руководитель мог решать наиболее важные проблемы работы с классом. Разгрузить классного руководителя можно, перераспределив функции между другими компонентами воспитательной системы.

Права классного руководителя осуществляются в результате 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, поддержка, 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 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, взаимовлияние.

Все характеристики взаимодействия взаимосвязаны и взаимобусловлены. 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 сомнения. Совместимость характеризуется прежде всего максимально

возможной удовлетворенностью парт-неров друг другом, значительными эмоционально-энергетическими затратами на взаимодействие, высокой когнитивной идентификацией. Для сов-местимости ведущим является эмоциональный компонент взаимодействия. При оптимальной срабатываемости главным источником удовлетворения взаимодействием является совместная работа, при оптимальной совмес-тимости этим источником служит процесс общения. Характеристика сущ-ности, структуры взаимодействия помогает определить показатели его эф-фективности. Вместе с тем необходимо помнить, что взаимодействие участ-ников воспитательного процесса — это не самоцель, а важнейшее средство, необходимый способ успешного решения поставленных задач, и эффе-ктив-ность определяется прежде всего развитием личности педагогов и школь-ников, степенью достижения результатов в соответствии с теми задачами, которые ставились. Непосредственным и специфичным показателем эффе-ктивности является развитие основных характеристик взаимодействия участ-ников 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 дея-тельности, 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 школьном коллективе и в конкретной ситуации, чтобы целенаправленно управлять развитием взаимодействия участников педагогического процесса.

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 взаимодействие, 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 взаимодействие

— 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.

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 сотрудничество, 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 и совместный контроль.

2. Должностная инструкция классного руководителя: общие положения; функции классного руководителя; полномочия классного руководителя; режим работы классного руководителя; документация и отчетность;

Для осуществления в школе деятельности классного руководителя необходимо разработать и утвердить базовый документ, определяющий основные параметры его деятельности и способствующий разрешению конфликтных ситуаций между классным руководителем и администрацией школы. В качестве таких документов можно предложить: должностную инструкцию классного руководителя; положение о деятельности классного руководителя; программу деятельности классных руководителей в школе, договор-соглашение между классным руководителем и директором школы; приказ директора школы «О назначении классных руководителей и определении содержания их деятельности» и т. д.

Выделим ряд общих требований к данному документу. В нем надо определить:

- Обязательный минимальный объем работы классного руководителя.
- Систему оплаты его работы.
- Основные задачи его деятельности.
- Основное содержание и технологию деятельности классного руководителя.
- Основные результаты его работы и способы их оценки.

В литературе предлагается несколько вариантов базового документа, определяющего содержание деятельности классного руководителя в об-

разовательном учреждении. В каждом из них, на наш взгляд, есть свои достоинства и недостатки.

Вот как определяется этот документ в книге «Трудный выбор классного руководителя», автора С.В.Барышниковой.

ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Класс _____

Учебный год _____

«УТВЕРЖДАЮ»

«ОЗНАКОМЛЕН»

Директор школы № ____ Классный руководитель

« __ » _____ 20...год « » _____ 20...год

Подпись _____

1. Общие положения

1.1. Классный руководитель в 5—11 классах назначается приказом директора школы из числа учителей, работающих в этом классе.

1.2. Классные руководители входят в состав воспитательной службы школы.

1.3. Классные руководители подчиняются непосредственно заместителю директора по воспитательной работе.

1.4. В своей деятельности классные руководители руководствуются Конституцией и законами РФ; Конвенцией о правах ребенка; Конвенцией о правах человека; нормами международного права; указами Президента

РФ, решениями правительства РФ; правовыми актами по вопросам образования и воспитания обучающихся органов представительной и исполнительной власти Санкт-Петербурга и органов управления образованием всех уровней; нормами охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, а так же Уставом и локальными правовыми актами школы (в том числе правилами внутреннего трудового распорядка, приказами и распоряжениями, настоящей должностной инструкцией).

Педагог, выступающий в качестве руководителя детского коллектива, реализует свои функции относительно как класса в целом, так и отдельных учащихся. Он решает задачи в соответствии со спецификой возраста детей и сложившихся между ними взаимоотношений, строя отношения с каждым ребенком с учетом его индивидуальных особенностей. Главное в деятельности классного руководителя — содействие саморазвитию личности, реализации ее творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребенка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем.

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

Функции классного руководителя определяются необходимостью создания условий существования ребенка в общеобразовательном учреждении для его успешной жизнедеятельности, содействия разностороннему творческому развитию личности, духовному становлению, постижению смысла жизни. Классный руководитель, получая и обрабатывая информацию о своих воспитанниках, их психофизическом развитии, социальном окружении, семейных обстоятельствах, контролирует ход целостного воспитательного процесса, процесс становления личности каждого ребенка, его нравственных качеств; анализирует характер оказываемых на него воздействий;

координирует учебную деятельность каждого воспитанника и всего классного коллектива, самоопределение, самовоспитание и саморазвитие обучающегося, формирование классного коллектива, развитие творческих способностей воспитанников, взаимоотношения с другими участниками воспитательного процесса.

Анализ практической деятельности классных руководителей показывает, что они рассматривают воспитание прежде всего как создание условий для развития внутреннего потенциала ребенка. Все более приоритетной становится индивидуальная работа с детьми, затрагивающая основы физического и психического развития каждого ребенка (41% опрошенных классных руководителей). Происходит смещение акцентов и в работе с классом в целом. В первую очередь внимание уделяется эмоциональной поддержке групп внутри класса (53%), созданию в нем положительного психологического климата (82%), развитию детского самоуправления (65%), созданию условий, позволяющих каждому ребенку раскрыть себя в отношениях с окружающими (92%), включению учащихся в систему реальных социальных отношений (79%).

Работа классного руководителя - целенаправленная, системная, планируемая деятельность, строящаяся на основе программы воспитания всего образовательного учреждения, анализа предыдущей деятельности, позитивных и негативных тенденций общественной жизни, на основе лично-ориентированного подхода с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом школы, и ситуации в классном коллективе, межэтнических, межконфессиональных отношений. Педагог также принимает во внимание уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни, специфику семейных обстоятельств.

Деятельность классного руководителя в первую очередь направлена на работу с обучающимися своего класса. Он формирует мотивацию к учению каждого отдельного ребенка, изучая его возрастные и

индивидуальные особенности для развития и стимулирования познавательных интересов; через разнообразные формы и методы индивидуальной работы создает благоприятные условия для развития гражданственности, мировоззренческой культуры, навыков созидательного труда, творческой индивидуальности, успешного вхождения ребенка в социум, формирования демократической культуры в системе классного самоуправления.

Одной из важнейших задач классного руководителя является системная работа с коллективом класса. Педагог гуманизирует отношения между детьми в коллективе, способствует формированию нравственных смыслов и духовных ориентиров, организует социально ценные отношения и переживания воспитанников в классном сообществе, творческую, лично и общественно значимую деятельность, систему самоуправления; создает ситуацию защищенности, эмоционального комфорта, благоприятные психолого – педагогические условия для развития личности ребенка, способствует формированию навыков самовоспитания обучающихся. Его работа направлена на становление и проявление неповторимой индивидуальности, "лица" классного сообщества. В то же время классный руководитель заботится о позиции и месте класса в школьном коллективе, способствуя межвозрастному общению.

Для успешного решения вопросов обучения, воспитания и развития личности ребенка необходимо активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, дифференциация, интеграция и координация педагогического труда в едином образовательном пространстве и социокультурной среде. В этой связи педагогическим советам общеобразовательных учреждений при определении функций классного руководителя необходимо в первую очередь четко обозначить его права, обязанности и ответственность, соотнося их с должностными обязанностями других участников образовательного процесса. В процессе своей

деятельности классный руководитель в первую очередь взаимодействует с учителями - предметниками: совместная разработка общих педагогических требований и подходов к детям в учебно-воспитательном процессе на основе целей образовательного учреждения; представление интересов своих воспитанников в педагогическом совете; привлечение учителей к работе с родителями; включение обучающихся своего класса в систему внеклассной работы по предметам: разнообразные предметные кружки, факультативы, выпуск предметных газет, совместная организация и участие в предметных неделях, тематических вечерах и других мероприятиях.

Совместно с педагогом - психологом классный руководитель изучает индивидуальность обучающихся, процесс их адаптации и интеграции в микро- и макросоциум. Классный руководитель координирует связь педагога - психолога с родителями, их консультативную, терапевтическую поддержку. При поддержке педагога - психолога классный руководитель анализирует развитие коллектива класса, определяя познавательные, творческие способности и возможности воспитанников, помогая ребенку определиться в выборе будущей профессии; координирует выбор форм и методов организации индивидуальной и групповой учебной и внеклассной деятельности как со своей стороны, так и со стороны других участников воспитательного процесса.

Большое значение в деятельности классного руководителя имеет сотрудничество с педагогами дополнительного образования. Взаимодействие с ними помогает использовать все многообразие системы дополнительного образования детей для расширения познавательных, творческих способностей своих воспитанников, стимулирования их самоопределения, само-развития и самовоспитания, желания расширить зону общения; поддерживает допрофессиональную подготовку учащихся. Классный руководитель способствует включению школьников в различные творческие объединения по интересам (кружки, секции, клубы),

действующие как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования детей.

В организации внеучебной, внешкольной работы классного коллектива, досуговых и каникулярных мероприятиях классный руководитель активно взаимодействует с педагогом - организатором. Согласно совместной деятельности, классный руководитель привлекает его к проведению мероприятий внутри класса, организует участие обучающихся своего класса в обще-школьных мероприятиях во внеучебное и каникулярное время. При поддержке педагога - организатора классный руководитель привлекает к работе с классом представителей культуры, спорта, общественность.

Классный руководитель должен тесно взаимодействовать с социальным педагогом, призванным быть посредником между личностью ребенка и всеми социальными институтами в разрешении личностных кризисов обучающихся. При непосредственном участии социального педагога классный руководитель организует социально значимую деятельность обучающихся, мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализацию социальных проектов.

Широкое распространение в общеобразовательных учреждениях получают разнообразные детские общественные объединения, способствующие включению детей и подростков в новые социальные отношения; их самореализации, проявлению и развитию гражданской и нравственной позиции, социализации личности. В этом направлении деятельности классному руководителю важно определиться в сотрудничестве со старшим вожатым. В частности, совместными усилиями организуется информирование обучающихся о действующих детских и молодежных общественных организациях и объединениях.

Сотрудничая с библиотекарем, классный руководитель расширяет круг чтения обучающихся, способствует формированию у них культуры чтения, отношения к нравственным идеалам, этическим нормам поведения,

осознания собственной индивидуальности через освоение классической и современной литературы.

В своей работе классный руководитель постоянно заботится о здоровье своих воспитанников, используя информацию, получаемую от медицинских работников образовательного учреждения. Одним из важнейших социальных институтов воспитания является семья. Работа классного руководителя с родителями направлена на сотрудничество с семьей в интересах ребенка, формирование общих подходов к воспитанию, совместное изучение личности ребенка, его психофизиологических особенностей, выработку близких по сути требований, организацию помощи в обучении, физическом и духовном развитии обучающегося. Классный руководитель привлекает родителей к участию в воспитательном процессе в общеобразовательном учреждении, что способствует созданию благоприятного климата в семье, психологического и эмоционального комфорта ребенка в школе и за ее пределами. Он координирует усилия по образованию и самообразованию ребенка, изучая информацию о наклонностях воспитанников, материально - бытовых условиях, психологическом климате в семье, требования родителей к обучению и воспитанию в школе и дома, их видение перспектив развития ребенка. Классный руководитель также организует работу по повышению педагогической и психологической культуры родителей через проведение родительских собраний, совместную деятельность.

Дифференцированный подход к обязанностям классного руководителя определяется спецификой общеобразовательного учреждения и его воспитательной системы, уровнем воспитанности учащихся, их возрастными особенностями, сформированностью классного коллектива, качеством предшествующей воспитательной деятельности.

В соответствии с концепцией академика Р.Х. Шакурова в управлении целесообразно выделить три уровня функций. К первому относятся

педагогические и социально-гуманитарные функции, отнесенные Р.Х. Шаку-ровым к группе целевых.

Эти функции направлены на создание условий для социального развития учащихся, ориентированы на помощь ребенку как в решении его актуальных личностных проблем, так и в подготовке к самостоятельной жизни. Среди них необходимо выделить три, определяющие основное содержание деятельности классного руководителя:

- воспитание учащихся;
- социальная защита ребенка от неблагоприятных воздействий окружающей социальной среды.

Перед классным руководителем стоит задача интегрировать усилия всех педагогов, направленные на реализацию этих функций.

Для достижения данной цели необходимо решение ряда частных задач, связанных с формированием отношений учащихся со своими сверстниками в классе, то есть с реализацией социально-психологических функций. Рассмотрим их.

2.1. Аналитическая функция

Изучает и анализирует:

2. Индивидуальные особенности учащихся.
3. Состояние и условия семейного воспитания каждого учащегося.
4. Уровень воспитанности личности и коллектива.
5. Воспитательные возможности педагогического коллектива.
6. Особенности становления и формирования коллектива класса.
7. Ценностно-смысловую направленность осуществленной деятельности.

2.2. Прогностическая функция

8. Прогнозирует логику становления и функционирования коллектива.
9. Планирует построение модели воспитательной подсистемы, соответствующей воспитательной системе школы.

10. Определяет перспективы жизни и деятельности учащихся, коллектива.
 11. Учитывает и предупреждает негативные последствия складывающихся в классном коллективе отношений (между учащимися; педагогами и учащимися; педагогами и родителями).
- 2.3. Организационно-координирующая функция**
12. Создает условия для самовоспитания и саморазвития личноеTM учащихся, совместно со школьным психологом организует психологическое просвещение учащихся.
 13. Организует самообслуживание учащихся (дежурство по школе и классу; питание; пользование школьным гардеробом).
 14. Контролирует посещаемость, дисциплину и успеваемость.
 15. Организует взаимодействие с семьями учащихся: проводит родительские собрания и консультации для родителей; привлекает родителей для помощи школе; осуществляет немедленный контакт с родителями в случае чрезвычайных происшествий, угрожающих жизни и здоровью учащихся.
 16. Изучает особенности развития каждого учащегося, его эмоционального самочувствия, отражает все данные в психолого-педагогической карте
 17. Способствует развитию классного самоуправления, чтобы выработать навыки самоорганизации, повысить ответственность, готовность и умение принимать жизненные решения; организует сотрудничество и помощь в деятельности органов школьного самоуправления.
 18. Обеспечивает защиту прав и свобод учащихся.
 19. Организует работу малого педсовета по проблемам учащихся своего класса, посещение уроков учителей-предметников.
 20. Участвует в работе административных и методических совещаний, педсоветов.

21. Взаимодействует с внешкольными воспитательными учреждениями.
22. Содействует профессиональному самоопределению выпускника, подводит его к осознанному выбору профессии.
23. Стимулирует творческую, инновационную деятельность учащихся, педагогов и родителей учащихся; координирует воспитательные усилия педагогов класса, психологов и других работников.
24. Несет ответственность за жизнь и здоровье, безопасность учащихся во время внеурочных мероприятий.
25. Участвует в создании оптимальных материально-бытовых условий внеурочной деятельности, воспитательной работы.
26. Ведет документацию (дневник — план работы классного руководителя, психолого-педагогическую карту, личные дела учащихся, дневники учащихся, классный журнал, учет посещаемости).

2.4. Коммуникативная функция

27. Помогает учащимся установить отношения с окружающими людьми, социумом.
28. Содействует установлению и поддержанию благоприятного психологического климата коллектива в целом и для каждого учащегося класса.
29. Обеспечивает оптимальные взаимоотношения «учитель — ученик»; «учитель — родители»; «родители — ученик».
30. Помогает развивать навыки общения, адаптироваться каждому ученику в коллективе, завоевать признание, занять удовлетворяющий его статус среди сверстников.

Полномочия классного руководителя

Классный руководитель имеет право:

31. Контролировать посещаемость учебных занятий учениками своего класса.
32. Контролировать учебу каждого ученика, отмечая успехи и неудачи, для оказания ему своевременной помощи.

33. Регулярно получать информацию о физическом и психическом здоровье детей.
34. Координировать работу учителей-предметников, оказывающих воспитательное влияние на учащихся через проведение педагогических консилиумов, «малых» педсоветов и других форм коррекции.
35. Определять свободный индивидуальный режим работы с детьми.
36. Разрабатывать совместно с психологом, медиками, социальными и другими работниками программы индивидуальной работы с учащимися и их родителями.
37. Приглашать родителей (либо лиц, их заменяющих) в школу.
38. Участвовать в работе школьных структур самоуправления: педсовета, административного совета и т. д.
39. Выступать с инициативами; вносить предложения о совершенствовании деятельности школы; выступать с деловой, конструктивной критикой; выносить на рассмотрение административного совета мнения и предложения, согласованные с классным коллективом.
40. Отказываться от поручений, не входящих в круг его обязанностей.
41. Вести опытно-экспериментальную и методическую работу по различным проблемам воспитательной деятельности.
42. Создавать собственные воспитательные программы и системы; творчески применять новые методы, формы, приемы воспитания, руководствуясь принципом «не навреди».
43. Выбирать форму повышения педагогического мастерства в системе переподготовки педагогических кадров, в системе образования, участвуя в различных групповых и коллективных формах методической работы, и т. д.
44. Защищать свою честь и достоинство в школьных органах самоуправления и защиты в случае несогласия с оценкой воспитательной работы в коллективе класса.

Классный руководитель не имеет права:

45. Унижать личное достоинство учащегося, оскорблять его действием или словом, придумывая клички, навешивать ярлыки и т. д.
46. Использовать оценку (школьный балл) для наказания ученика.
47. Злоупотреблять доверием учащегося, нарушать данное воспитаннику слово, сознательно вводить его в заблуждение.
48. Использовать семью (родителей или родственников) для наказания учащегося.
49. Обсуждать за глаза своих коллег, представлять их в невыгодном свете, подрывая авторитет своего педагогического коллектива.

Режим работы классного руководителя

50. Общие правила организации работы педагогического коллектива школы вытекают из закона о труде, исполнять которые должен любой работник.
51. Рабочее время классного руководителя, которое в течение недели он обязан использовать для воспитания учащихся, определяется ставкой классного руководителя (учитель на полной ставке присутствует в школе не менее 4 раз в неделю). В дни дежурства класса он находится в школе с 8.00 до 16.00.
52. В каникулярное и летнее время режим работы школы устанавливается по дополнительному плану.

Координацию деятельности классных руководителей и ее контроль осуществляет заместитель директора по воспитательной работе.

Для организации работы классных руководителей создается творческая мастерская классных руководителей.

Функции классного руководителя

Ежедневно:

- a. Работа с опаздывающими учащимися и выяснение причины отсутствия учащихся.
- b. Организация питания учащихся.

- c. Организация дежурства в классном кабинете.
- d. Индивидуальная работа с учащимися.
- e. Ежедневно:

Проверка дневников.

Проведение мероприятий в классе по плану.

Работа с родителями.

По необходимости работа с учителями-предметниками.

Встречи со школьным врачом, медсестрой по поводу справок о болезни учащихся.

Каждый месяц:

1. Посещение уроков в своем классе по графику.
2. Встречи с родительским активом по графику.
3. Совещание по планированию согласно графику.
4. Консультируется у психолога и социального педагога.
5. Один раз в четверть (триместр):
 - a. Оформляет классный журнал по итогам четверти.
 - b. Анализирует выполнения плана работы за четверть (триместр), корректирует план воспитательной работы на новую четверть (триместр).
 - c. По графику проводит дни открытых дверей и родительские собрания.
 - d. Проводит совещание (семинар) классных руководителей.
 - e. Проводит открытое мероприятие.
 - f. Один раз в год:

- 1) Оформляет личные дела учащихся.
- 2) Составляет статистические данные о классе.
- 3) Анализирует и составляет план работы класса.

Документация и отчетность

Классный руководитель ведет следующую документацию: • Дневник классного руководителя.

- Классный журнал.
- Личные дела учащихся.
- Дневники учащихся.
- Папки с разработками воспитательных мероприятий.

Методический комментарий к должностной инструкции:

Прежде всего, пугает большой объем инструкции, но она может отразить весь спектр деятельности классного руководителя. С другой стороны, должностная инструкция как бы связывает классного руководителя с другими работниками школы.

Представляет интерес предложенный С.В.Барышниковой

ДОГОВОР-СОГЛАШЕНИЕ АДМИНИСТРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

класса _____

20_/20_ учебный год

Администрация школы поручает, а классный руководитель берет на себя следующую работу:

- организовать учебно-воспитательный процесс в классе;

- вовлекать учащихся в систему деятельности классного и обще-школьного коллектива, устанавливать связи с другими группами и коллективами;

- изучать учащихся, условия их жизнедеятельности;

- оказывать помощь учащимся в решении острых жизненных проблем;

- содействовать социальной и правовой защите их прав;

- фиксировать отклонения в развитии и поведении учащихся, осуществлять психологически и педагогически обоснованную коррекцию, в сложных ситуациях информировать об этом администрацию;

- вести документацию, отражающую ход и результативность воспитательной работы (личные дела учащихся, классный журнал, дневники учащихся);

- вовлекать в воспитательную деятельность педагогов школы, родителей учащихся, специалистов различных областей науки, искусства;

- постоянно повышать свою квалификацию в области педагогики, психологии, теории и практики воспитания.

Согласен на работу с оплатой 15 % от ставки « _ »_20_ г. Подпись _____

Оплата работы классного руководителя в размере 20 % производится в случае выполнения вышеуказанных должностных обязанностей и нижеизложенного:

- Ведение дневника классного руководителя.

Согласен на работу с оплатой 20 % от ставки «_ »_ 20_г. подпись _____

Оплата работы классного руководителя в размере 25% от ставки производится в случае выполнения вышеуказанных должностных обязанностей и нижеизложенного:

- участие в работе творческой мастерской классного руководителя.

Согласен на работу с оплатой 25 % от ставки «_ » _ 20__г. подпись_____

Контроль выполнения должностных инструкций классных руководителей осуществляет администрация школы.

Заместитель директора по воспитательной работе

Методический комментарий к договору-соглашению:

Есть возможность дифференцировать труд классного руководителя. В ряде петербургских школ такой договор успешно действует. В то же время возникает вопрос: почему в одном классе объем работы должен быть больше, чем в другом?

На основании данного договора издается приказ.

ПРИКАЗ № ____

« » ____ 20__ г.

«Об организации работы классных руководителей»

Назначить на 20__ /20__ учебный год классными руководителями следующих педагогов школы:

1. Определить объем работы классного руководителя из расчета 5 часов в неделю и оплату деятельности классного руководителя в размере 25% от ставки.

2. Классные руководители школы берут на себя и выполняют следующие функции:

2.1. Классные руководители собирают необходимую информацию о классе и ведут следующую документацию:

- классный журнал;
- личные дела учащихся;
- дневники учащихся (проверяет не реже одного раза в четверть).

2.2. Классный руководитель организует свою работу в соответствии с планом воспитательной работы, который сдает на проверку не позднее 20 сентября.

Примерная схема плана воспитательной работы:

- задачи воспитательной работы на год;
- основные мероприятия с учащимися класса;
- участие в общешкольных мероприятиях;
- участие в районных и городских мероприятиях;
- работа с родителями;
- взаимодействие с другими членами педагогического коллектива;
- аналитическая работа.

2.3. Классный руководитель обеспечивает эффективное участие учащихся в образовательном процессе:

- контролируя посещение занятий и успеваемость учащихся;
- создавая условия для соблюдения учащимися школы правил поведения и дисциплины;
- обеспечивая безопасность жизни и здоровья учащихся.

2.4. Классный руководитель координирует усилия разных педагогов, работающих в классе:

- индивидуальными беседами и консультациями;
- проводя педагогические консилиумы педагогов, работающих в классе;
- обсуждая с ними проблемы, возникающие в классе;
- проводя вместе с ними внеурочные мероприятия в классе.

2.5. Классный руководитель организует взаимодействие с родителями:

- проводит родительские собрания (не реже 1 раза в четверть);
- индивидуальное консультирование;
- решает вместе с ними сложные проблемы;
- создает родительский комитет класса, который заседает не реже 1 раза в четверть и решает наиболее важные проблемы. Протоколы заседаний родительского комитета хранятся у классного руководителя;
- обеспечивает явку председателя родительского комитета класса на заседания общешкольного родительского комитета.

2.6. Классный руководитель организует внеурочную деятельность класса:

- проводит классные часы (1 раз в месяц) в любой возможной форме (беседа, соревнование, праздник, игра и т. д.) и в соответствии с собственным планом работы;

- обеспечивает участие в общешкольных мероприятиях в соответствии с планом воспитательной работы школы, который вывешивается в учительской не позднее 10 сентября;

- проводит индивидуальные беседы с учащимися, испытывающими определенные трудности в образовательном процессе;

- организует работу ученического самоуправления в классе через создание творческих групп-звеньев и работу совета класса, в который входят дежурные командиры этих групп (смена дежурных командиров— раз в четверть);

- оперативно разбирает возникающие в классе конфликты;

- проводит мероприятия (1—2 раза в четверть), направленные на профилактику асоциального поведения учащихся (соблюдение правил поведения в школе и на улице, заботу о своем здоровье, осознанный отказ от «вредных привычек»).

2.7. Классный руководитель сдает отчет о проделанной работе (2 раза в год: до 15 января и до 10 июня) в следующей форме:

- основные мероприятия, проведенные в классе;
- основные достижения класса;
- основные проблемы.

3. Классный руководитель, успешно выполняющий свои функции, может быть премирован по итогам полугодия.

Директор школы _____

Методический комментарий: Вероятно, это оптимальный документ. Во-первых, он позволяет корректировать обязанности классных руководителей каждый год. Во-вторых, знакомство с приказом поможет классному руководителю лучше понять свои обязанности и выполнять их более осознанно.

3. Критерии эффективности работы классного руководителя.

Что понимается под критериями эффективности работы классного руководителя?

На основе перечисленных выше функций классного руководителя можно выделить 2 группы критериев эффективности его работы.

Первая группа — результативные критерии, показывающие, насколько эффективно реализуются целевые и социально-психологические функции.

Результативные показатели отражают тот уровень, которого достигают воспитанники педагога в своем социальном развитии.

Процессуальные же показатели раскрывают то, как осуществляется педагогическая деятельность и общение педагога, как реализуется в процессе труда его личность, каковы его работоспособность и здоровье, а также какие процессы деятельности и общения учащихся он организует.

Эффективен тот труд классного руководителя, в котором высоки и процессуальные, и результативные показатели. При этом приоритетом в работе являются позитивные изменения в уровне воспитанности учащихся и их взаимоотношениях. Вместе с тем велика роль и процессуальных показателей — тех средств воздействия и той атмосферы, которые способствовали достижению тех или иных результатов. В школьной практике продолжает оставаться доминирующей оценка работы педагога по внешним и формальным показателям — успеваемость, документация, оформление кабинета и т.д. — и слишком мало ценятся педагогическое мастерство и авторитет учителя у детей, родителей и коллег.

От стиля руководства классом, от стиля общения классного руководителя с детьми во многом зависит то, какие взаимоотношения складываются у ребят с учителем и между собой. Демократический стиль, при котором ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, учитывается его мнение в принятии решений, поощряется самостоятельность суждений, способствует созданию в классе

непринужденной, дружелюбной, творческой атмосферы сотрудничества и взаимопомощи.

Кроме этих основных показателей результативности труда классного руководителя, вытекающих из его целевых функций, мы ввели ряд дополнительных понятий, на наш взгляд немаловажных.

Во-первых, это те психологические новообразования, которые возникают у самого педагога в ходе его труда. Во-вторых, это удовлетворенность результатом работы классного руководителя со стороны учащихся, администрации, других учителей, работающих с классом, а также самого педагога. Наконец, третьим показателем является психологическая цена результата, то есть расход времени, эмоциональных и физических сил учащихся и педагога. Чрезмерная увлеченность педагога своей работой часто приводит к тому, что он забывает о себе, своей семье, здоровье, что отражается в конечном счете и на его деятельности. Труд нервного, эмоционально неуравновешенного человека, испытывающего большие проблемы в семейной и личной жизни, не может быть эффективным. Проблема «сгорания» педагога на работе в последнее время стала настолько актуальной, что многие учителя во избежание этого пренебрегают своими обязанностями классного руководителя подходят к ним формально. Эффективной является такая деятельность классного руководителя, на которую расходуется оптимальное количество времени, физических и моральных сил.

Процесс педагогической деятельности классного руководителя основан на методах, приемах воспитательных воздействий, используемых им в своей работе, то есть средствах, направленных на достижение результата. Выбор методов и средств воспитания в огромной мере зависит от особенностей личности учителя, его индивидуальности.

Профессиональное поведение педагога в первую очередь определяется уровнем сформированности тех педагогических знаний,

умений, свойств личности, которые непосредственно влияют на эффективность его деятельности.

Вопросы и задания:

1. Какая из функций классного руководителя реализует задачу установления партнерских отношений с родителями учащихся?
2. Имеет ли право классный руководитель влиять на вероисповедование родителей учащихся и проводить с ними атеистическую работу?
3. Целесообразно ли на ваш взгляд определены функции классного руководителя во временном интервале?
4. Что по вашему мнению предполагает позиция оптимального расходования времени, моральных и физических сил в работе классного руководителя?
5. Как вы понимаете мнение педагогов о том, что ученик и классный руководитель находятся в неравном положении?
6. Назовите основные признаки равного взаимодействия «учитель-ученик».
7. Перечислите требования к должностной инструкции классного руководителя.

Задание:

1. К данной теме подобрать законодательные и инструктивно-методические материалы Министерства образования и молодежи республики Молдова, сделать по каждому документу краткую аннотацию.
2. Написать небольшое эссе на тему: «Какими я вижу права классного руководителя в свете тенденций демократизации современной школы?»

Литература:

1. Байбородова Л. В. Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе. — Ярославль: ЯГПУ, 1991.

2. Безлепкина, Е. А. Воспитательная система класса в воспитательной системе школы // *Классный руководитель*. - 2008. - N 5. - С. 4-15.
3. Безликина И.А.. Воспитательная система класса в воспитательной системе школы // *Классный руководитель*. - 2008. - N 5. - С. 4-15.
4. Воспитательный процесс: изучение эффективности: Методические рекомендации / Под ред. Е. Н. Степанова. М., 2000.
5. Гессен С.И. *Основы педагогики*. — М., 1995.
6. Коржакова, О. В. Система работы классного руководителя с родителями // *Классный руководитель*. - 2008. - N 5. - С. 46-49. - Безлепкина, Е. А.
7. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие М., 2001. классному руководителю о воспитательной системе класса: Меодическое пособие / Под ред. Е. Н.
8. Сластенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика: Учеб. пособие. — М.,1997.
9. Степанова. М., 2000.Классному руководителю: Учебно-методическое по-собие / Под ред. М. И. Рожкова. М., 1999.
- 10.Фромм Э. Бегство от свободы. — М., 1995.
11. Щуркова Н. Е. Классное руководство: теория, методика, технология. М., 1999.
12. Церковникова, Е. А. Коллектив классных воспитателей как главное структурное звено в системе управления воспитательным процессом в гимназии / О. А. Церковникова // *Классный руководитель*. - 2008. - N 5. - С. 82-86.

Тема №5. Теоретические основы деятельности классного руководителя.

План:

1. Основные подходы к развитию ребенка
2. Социализация, критерии социализации.
3. Факторы и механизмы социализации
4. Воспитание как педагогический компонент социализации
5. Система деятельности классного руководителя.
6. Модели деятельности классного руководителя.

1. 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 внут-ренним содержанием развития является наличие противоречий между ста-рым 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».

Физическое и психическое развитие человека отвечает общим законо-мерностям. Поскольку явления физического и психического развития школь-ника, как и все явления природы, имеют свое прошлое и будущее, что-то отживающее и нечто нарождающееся, им свойственны внутренние проти-воречия (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 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 значительных больших достижений ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми.

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 неперенным условием успешности этого процесса является вначале уверенность воспитателя (родителя, учителя), а затем и ребенка, что всего можно добиться, если проявить достаточную настойчивость 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.

2. Социализация, критерии социализации

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 стороны, 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, непрерывно реагируя на эти влияния».

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 Юлочки 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 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!».

Юлечку и других героев повести можно назвать «жертвами социализации». Привыкнув приспосабливаться 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.

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».

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 «Остаться 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.

3. 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 активности. 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 социализации, 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); инсти-

туциональный (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 выявить 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», 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.

4. 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 условий, 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 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 поведения в структуре социального и педагогического взаимодействия.

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 развитие, социализация и воспитание составляют сущность формирования личности.

5. Система деятельности классного руководителя.

Данный выбор ложится на плечи заместителя директора по воспитательной работе и школьной администрации. К сожалению, довольно часто его заменяют воспоминаниями о прошлом, когда из них берут идеал деятельности классного руководителя: «Вот когда я была классным руководителем...». Есть и другой вариант, когда концепцию заменяет текущая необходимость: «Делаем то, что требуется в данный момент». И в том, и в другом случаях классный руководитель в определенной степени «перегружается» и действует случайно. Хорошо еще, если классный руководитель способен выстроить свой образ деятельности. Концепция — это не набор неких наукообразных фраз. Это, прежде всего, осмысленная позиция, которая определяет логику поведения классного руководителя, порождает определенный образ его деятельности.

Определить пространство деятельности классного руководителя можно разными способами, что вызывает множество проблем. Для успешной работы необходима базовая модель деятельности классного

руководителя, обосновывающая и определяющая цели, содержание, технологию и результаты деятельности классного руководителя, понятные педагогам, учащимся, родителям. Такие модели можно выявить в определенных педагогических концепциях современных ученых. Особо следует отметить книги Е. Н. Степанова, Л. И. Маленковой, М. И. Рожкова, Н. Е. Щурковой, которые предлагают теоретически обоснованные и апробированные на практике модели. Другим источником создания модели может стать концепция школы или программа воспитательной деятельности. Чтобы создать эту модель, попробуем представить деятельность классного руководителя в виде определенной системы (схема 1).

Таким образом, чтобы выстроить модель деятельности классного руководителя, необходимо конкретизировать каждый компонент предлагаемой системы. Попробуем в рамках этого раздела рассмотреть каждый компонент воспитательной деятельности классного руководителя. Прежде всего определим возможную цель деятельности классного руководителя.

Схема 1 СИСТЕМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ



При определении цели деятельности классного руководителя необходимо решить две задачи:

- сделать цель конкретной и понятной;
- выбрать такую цель, достичь которую можно и необходимо силами классных руководителей.

Предлагаем несколько вариантов определения цели.

Организация разнообразных видов деятельности классного коллектива.

Эта цель определяется идеей коллективного воспитания. В ее основе — понимание воспитания как включения в разные виды деятельности (в частности, это модель организации созидательной деятельности Р. У. Богдановой). Продуктивность поручения такой работы классному руководителю понятна, так как никто другой из педагогов школы не может сформировать коллектив класса. Основное возражение связано с тем, что не все современные концепции образования и воспитания признают необходимость воспитывать через создание коллектива.

Содействие развитию личности учащихся через создание воспитательной системы класса (цель обоснована в работах Е. Н. Степанова). Воспитательная система класса понимается как «способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющих собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и содействующих развитию личности и коллектива» (Е. Н. Степанов). В рамках идеи становления воспитательной системы образовательного учреждения создание воспитательных систем классов логично, но, к сожалению, требует больших усилий классного руководителя.

Воспитание учащихся и социальная защита ребенка от неблагоприятных воздействий социальной среды. Цель обосновывается в работах авторского коллектива под руководством М. И. Рожкова.

Индивидуально-личностное становление школьника.

Цель обоснована в работах Н. Е. Щурковой. В соответствии с этой целью выделяются следующие функции классного руководителя:

обустройство школьной жизни класса; организация предметной деятельности группы; организация духовной деятельности по осмыслению жизни; анализ и оценка социально-ценностного развития класса и личностного развития каждого ребенка.

Анализируя разные цели деятельности классного руководителя, можно заметить несколько важных моментов.

Во-первых, ряд ученых, говоря о классном руководителе, считает его главным воспитателем в отличие от учителей-предметников. С их точки зрения, именно классный руководитель должен интегрировать разнообразные педагогические усилия в единый воспитательный процесс, создавать воспитывающую среду в классе и т. д. С нашей точки зрения, этот подход очень сложно осуществить на практике, так как классному руководителю не хватает ни подготовки, ни времени. Кроме того, такое противостояние учителя и педагогов-предметников порождает ненужные конфликты. Впрочем, данный подход возможен в педагогической практике, с одной стороны, если классный руководитель становится в коллективе педагогов важным составляющим элементом, если через него решаются все проблемы. С другой стороны, возможна позиция, когда классный руководитель решает пусть и значительную, но лишь одну из многочисленных задач воспитательной деятельности образовательного учреждения. В этом случае понятно, что деятельность классного руководителя — дополнительная. Еще один момент, который можно выявить среди разных подходов, связан с характером деятельности классного руководителя. Здесь тоже заметно противостояние. Это универсальная модель деятельности классного руководителя, когда он охватывает весь спектр работы с классом. Ей противостоит индивидуальное понимание деятельности классного руководителя, когда он решает определенную задачу (грубо говоря, обучает какому-то одному учебному предмету). Следующий момент связан с проблемой разного понимания сущности воспитания.

Модели деятельности классного руководителя.

Таким образом, можно говорить о том, что сложилось **две принципиально различные модели деятельности классного руководителя**: одну условно обозначим «классный руководитель-воспитатель», а другую — «классный руководитель-исполнитель конкретной функции». С нашей точки зрения, в современных условиях разрешение существующих конфликтов в деятельности классных руководителей возможно с использованием обеих моделей. Причем первую модель надо реализовывать силами классных воспитателей (в крайнем случае, работающих на полставки), а вторую модель — силами классных руководителей. Учитывая, что первая модель подробно описана многими авторами (М. И. Рожков, Л. И. Маленкова, Е. Н. Степанов, Н. Е. Щуркова), более подробно рассмотрим вторую модель. В частности, конкретизация деятельности классного руководителя возможна через определение его базовой роли. Е. Н. Барышников выделил и обосновал следующие роли классных руководителей:

«Контролер»

Основная цель — успешное освоение учащимися образовательного процесса. В этом случае деятельность классного руководителя определяется следующей логикой:

- проведение классных часов-собраний, на которых учащихся информируют о правилах и нормах поведения в школе и обществе;
- контроль поведения учащихся;
- классные часы-собрания, на которых разбираются и анализируются проступки учащихся;
- индивидуальная работа с учащимися, регулярно нарушающими правила поведения и не желающими активно участвовать в образовательном процессе.

«Проводник по стране знаний»

Основная цель — формирование познавательной мотивации, создание условий для самостоятельного получения знаний, необходимых в жизни. Эти цели реализуются через проведение разнообразных классных часов, направленных на получение знаний по разным предметам.

«Нравственный наставник»

Основная цель — нравственное воспитание учащихся. Предполагаемая логика деятельности классного руководителя:

- беседы на нравственные темы;
- проведение сюжетно-ролевых игр, тренингов по усвоению навыков нравственного разрешения жизненных проблем;
- создание в классе атмосферы неприятия безнравственного поведения;
- анализ поведения учащихся и разбор их поведения;
- индивидуальная работа с учащимися, совершающими безнравственные поступки;
- беседы с родителями на темы нравственного воспитания.

«Носитель культуры»

Основная цель — помочь освоить ценности культуры. Достижение цели обеспечивается следующей логикой деятельности классного руководителя:

- беседы по проблемам этики и этикета, о разных ценностях культуры;
- организация культурно-творческой деятельности в классе (вечера, концерты, фестивали, творчество и т. д.);
- участие в общешкольных творческих мероприятиях;
- экскурсии, посещение театров;
- анализ поведения учащихся с точки зрения освоения ценностей культуры.

«Социальный педагог»

Основная цель — помощь в решении социальных проблем учащихся, обеспечение социализации учащихся, преодоление их асоциального поведения.

Логика деятельности классного руководителя:

- диагностика социальных проблем ребенка;
- оказание моральной поддержки и обеспечение материальной помощи государства учащимся, попавшим в трудную ситуацию;
- создание нормальных условий общения в школе и дома;
- защита прав ребенка;
- формирование навыков социальной жизни;
- классные часы-беседы, тренинги по выработке навыков поведения в разных социальных ситуациях;
- профилактика асоциального поведения, курения, употребления спиртного и наркотиков;
- индивидуальная работа с учащимися, ведущими асоциальный образ жизни.

«Старший товарищ»

Основная цель — организация коллективной жизни в классе, воспитание лидерских качеств и коммуникативной культуры. *Логика деятельности классного руководителя представляет собой следующее:*

- формирование классного коллектива;
- организация КТД;
- формирование актива класса;
- организация коллективного планирования;
- индивидуальная работа с учащимися, выпадающими из коллективной жизни класса.

«Классная мама», «психотерапевт»

Основная цель — создать доброжелательную атмосферу в классе, понять проблемы ребенка и помочь их решить. *Логика деятельности классного руководителя представляет собой следующую совокупность действий:*

- доброе отношение к каждому учащемуся;
- внимание к личным проблемам учащихся, их диагностика;

- проведение мероприятий (дни рождения, праздники, вечера и т. д.), направленных на создание теплой, «семейной» обстановки в классе;
- индивидуальная работа с учащимися (утешение, поддержка, полезный совет и т. д.), направленная на разрешение личных проблем;
- работа с родителями, направленная на преодоление непонимания собственных детей и конфликтов с ними.

«Валеолог»

Основная цель — воспитание потребности в здоровом образе жизни и сохранение здоровья учащихся. *Логика деятельности классного руко-водителя следующая:*

- классные часы-беседы о здоровье и здоровом образе жизни;
- организация регулярных медицинских осмотров учащихся;
- организация спортивной деятельности в классе;
- создание медицинских рекомендаций и контроль их соблюдения в образовательном процессе;
- индивидуальная работа с учащимися, не заботящимися о своем здоровье;
- работа с родителями, направленная на заботу о здоровье учащихся.

«Организатор досуга»

Основная цель — организация разнообразного досуга учащихся и воспитание его культуры. *Логика деятельности классного руководителя:*

- классные часы-развлечения;
- вечера отдыха, дискотеки;
- обсуждение разных способов проведения свободного времени;
- привлечение учащихся к проведению мероприятий, связанных с досугом;
- работа с родителями по организации разнообразного досуга учащихся в выходные дни и в каникулы.

«Диагност-аналитик»

Основная цель — диагностика индивидуально-личностных особенностей учащихся, анализ результативности воспитательного процесса в школе. *Логика деятельности классного руководителя:*

- изучение интеллектуальных возможностей и способностей ребенка;
- изучение причин затруднений учащихся в учебе и процессе социализации;
- диагностика уровня индивидуально-личностного развития учащихся;
- создание рекомендаций для педагогов по организации их взаимодействия с учащимися класса;
- рекомендации родителям по взаимодействию с учащимися;
- индивидуальная работа, советы учащимся по саморазвитию и самосовершенствованию.

«Фасилитатор»

Основная цель — создание условий для самоопределения и самореализации учащихся. *Логика деятельности классного руководителя следующая:*

- классные часы-беседы по проблемам человековедения;
- дискуссии, создание разных ситуаций выбора;
- развитие творческих способностей учащихся, разнообразные творческие дела и творческие задания;
- разные конкурсы, направленные на самореализацию учащихся;
- индивидуальная работа с учащимися, выслушивание их проблем, совместный поиск их решения;
- работа с родителями по созданию условий для разрешения конфликтов между родителями и учащимися.

Каждая из предложенных ролей самодостаточна, она охватывает все проблемы, возникающие у ребенка в школе, поэтому нет смысла их соединять. Гораздо важнее все проблемы рассматривать с точки зрения приоритета выявленной роли. На основе вышеизложенного попытаемся

построить модель воспитательной деятельности классного руководителя.

За основу возьмем роль *контролера* (схема 2).

Сложней всего выбрать модель. За основу можно взять взгляды и позицию классных руководителей. Выбрать модель можно в процессе проектировочной игры с классными руководителями образовательного учреждения.

Схема 2

**МОДЕЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ-«КОНТРОЛЕРА»**



Вопросы и задания:

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»?
7. Какие задачи решаются при определении цели деятельности классного руководителя?
8. Как видит М.И.Рожков организацию работы по социальной защите ребенка от неблагоприятных воздействий социальной среды?
9. В чем основное отличие двух принципиально важных моделей деятельности классного руководителя.

Задание:

Заполните таблицу « Роли классных руководителей»

№/№	Название роли	Характеристика
------------	----------------------	-----------------------

Литература:

1. *Асмолов А. Г.* **Личность как предмет психологического исследования.** — М.: МГУ, 1984.
2. *Беспалько В. П.* **Слагаемые педагогической технологии.** — М., 1989.
3. *Бочарова В.Г.* **Педагогика социальной работы.** — М., 1994.

4. *Гессен С.И.* Основы педагогики. — М., 1995.
5. *Гребенюк О. С.* Педагогика индивидуальности. — Калининград, 1995.
6. *Караковский В. А., Новикова Л.И., Селиванова Н.П.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.: Новая школа, 1996.
7. 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.
8. *Маслоу А.* Самоактуализация // Психология личности: Тексты. — М., 1982.
9. *Мудрик А. В.* Введение в социальную педагогику: Учеб. пособие. Часть 1. — Пенза, 1994.
10. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995.
11. *Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2 ч. — М., 1999.
12. Психология: Словарь / Под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М., 1990.
13. *Таланчук Н. М.* Системно-социальная концепция школьного воспитания. — Казань, 1991.
14. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения: В 6 т. — М., 1990. — Т. 5.

Тема 6. Роль и место классного руководителя в организации образовательного процесса.

План:

1. Роль классного руководителя в создании воспитательной системы образовательного процесса.
2. Мониторинг участия классного руководителя в повышении образовательного процесса

1. Роль классного руководителя в создании воспитательной системы образовательного процесса.

Самая понятная и естественная составляющая деятельности классного руководителя — организация образовательного процесса. Даже самый не-добросовестный из нас понимает, что должен решать проблемы посещаемости, дисциплины и успеваемости учащихся. Во многих образовательных учреждениях эта работа — основная для классного руководителя. На наш взгляд, такая позиция имеет право на существование, прежде всего в условиях создания воспитательной системы. В этом случае каждый педагог решает конкретные проблемы по созданию воспитательной системы образовательного учреждения. Для классных руководителей предлагается ряд документов, которые помогут им решить образовательные проблемы учащихся. Наверное, добросовестный классный руководитель представляет себе расписание, но предлагаемая ниже «шпаргалка» не помешает.

Расписание занятий класса

1 полугодие

№ урока	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб
0						
1						

**Расписание занятий школьных кружков, секций, клубов
1 полугодие**

Название	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб

Посещаемость

Эта табличка может пригодиться, если учащиеся регулярно пропускают занятия. Такая таблица необходима классным руководителям 5—9 классов. Данные, которые заносятся в табличку, помогут отчитаться перед администрацией школы и составить справки о посещаемости как класса в целом, так и отдельных учащихся.

Месяц	Учащиеся, пропустившие занятия без уважительной причины	Учащиеся, пропустившие занятия по уважительной причине

Успеваемость

Основным документом, где отражается успеваемость учащихся, является классный журнал, поэтому любые другие документы, связанные с фиксацией успеваемости учащихся лишние. Предлагаемые ниже таблицы учета успеваемости предназначены для комплексного определения уровня образованности учащихся.

Успеваемость учащихся по семестрам и за год.

№ п/ п	ФИО	Предметы/семестр														
		Русски й язык			Литера -тура			Алгеб ра			Геомет - рия			Истори я		
1		1	2	И т .	1	2	И т .	1	2	И т .	1	2	И т .	1	2	Ит .

Ведомость сдачи учащимися дневников на проверку и учет проверки дневников родителями.

№ п/п	ФИО	Месяцы									
		09	10	11	12	01	02	03	04	05	

Условные обозначения:

О — дневник проверен родителями;

х — дневник подписан родителями;

! — дневник не подписан родителями;

!?! — дневник не проверен родителями.

Поведение учащихся на уроке

Поведение учащихся на уроке вызывает многочисленные конфликты между учителями, администрацией, классным руководителем. Предлагаемая ниже таблица на первый взгляд кажется ненужным формализмом. Но если ее регулярно и неформально заполнять, то в конце

года у вас будет очень важная и объективная информация о работе конкретных преподавателей и отношении к разным предметам учащихся класса. На основе данной таблицы легко составлять отчеты, предъявлять претензии к недобросовестно работающим педагогам-предметникам и т. д.

ФИО нарушителя дисциплины	Урок, на котором нарушалась дисциплина	Причины нарушения	Какая работа проведена с нарушителем	Результат

Организация дежурства по классу и школе

Одна из самых сложных проблем в организации образовательного процесса в школе. Есть много моделей организации дежурства по классу и школе, но мы предлагаем одну, апробированную автором.

График дежурства по классу

	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб
Цветы						
Столы и стулья						
Влажная уборка						
Прочее						

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЖУРСТВА ПО ШКОЛЕ

«Согласовано»

Председатель профкома

«_» 200 г.

«Утверждаю»

Директор школы №

«_» _____ 200 г.

Положение о дежурстве по школе

1. Дежурный класс

1.1. Для обеспечения порядка в школе организуется дежурство учащихся. В дежурстве участвуют с 8 по 11 классы.

1.1.2. Каждый класс дежурит в соответствии с согласованным и утвержденным графиком дежурства.

1.1.3. Дежурный класс приходит в школу к 8.30.

1.1.4. Дежурные распределяются по постам.

Посты:

№ 1 — вестибюль, 1 этаж — 2—4 чел.

№ 2 — от столовой до спортзала, 1 этаж — 2 чел.

№ 3 — гардероб, 1 этаж — 2 чел.

№ 4 — столовая, 1 этаж — 2—4 чел.

№ 5 — 2 этаж, 20—24 каб. — 2 чел.

№ 6 — 2 этаж, 26—29 каб. — 2 чел.

№ 7 — Парадная лестница — по 1 чел. на каждом этаже.

№ 8 — 43 каб. — 2 чел.

№ 9 — 45—46 каб. — 2 чел.

№ 10 — 41—42 каб. — 2 чел.

№ 11 — 3 этаж, 30—33 каб. — 2 чел.

№ 12 — 3 этаж, 34-а/з — 2 чел.

Дежурный класс производит частичную уборку школы (уборка бумаги, мусора с пола совком и веником).

Классный руководитель и ответственный дежурный класса в конце дня производят обход школы, сдают дежурство дежурному администратору.

В обязанности дежурных учащихся входит обеспечение порядка на перемене. В случае нарушения порядка дежурный обязан сделать замечание учащимся. В случае неповиновения срочно обратиться за

помощью к клас-сному руководителю, дежурному учителю, дежурному администратору.

Дежурство заканчивается линейкой — подведением итогов после окончания уроков дежурного класса, на которой отчитываются все дежурные. Наиболее серьезные нарушения дисциплины учащимися заносит в книгу дежурства ответственный за него.

Критерии оценки дежурства:

Форма:

Юноши: пиджак, галстук, белая рубашка, брюки, сменная обувь — 5 баллов.

Девушки: костюм, светлая блузка, юбка, сменная обувь — 5 баллов.

Визитка-«бейджик» (единый цвет, шрифт надписи: дежурный класс, фамилия, имя учащегося) — 5 баллов.

Книга дежурства класса — 5 баллов.

Ответственный дежурный учащийся — 5 баллов.

По полугодиям подведение итога конкурса «Лучший дежурный класс» с последующим награждением учащихся.

Наличие всего класса на линейке-подведении итогов — 5 баллов.

Журнал дежурного класса заполняется ответственным дежурным учащимся — 5 баллов.

Примерная форма ведения книги дежурства

№ п/п	Перемены (время)	Пост	ФИ учащихся	Оценка	Замечания, предложения
	8.20-9.00				
	9.40-9.50				
	10.30-10.40				
	И т. д.				

Классный руководитель дежурного класса

Приходит в школу в 8.30 и производит ее обход. В случае происшествия в школе оперативно выявляет виновных через дежурных учащихся, дежурных учителей на этажах или другим способом.

Контролирует дежурство на постах в течение всего учебного дня. По окончании занятий осматривает помещения школы, фиксирует в журнал дежурного класса состояние выключателей, сантехники, стекол, стен, дверей.

Заканчивает свое дежурство обходом школы, проведением линейки для подведения итогов, сдачи дежурства дежурному администратору.

Дежурный классный руководитель несет ответственность за жизнь и здоровье учащихся.

Дежурный учитель

Для обеспечения порядка в школе организуется дежурство учителей.

Каждый учитель дежурит в соответствии с согласованным и утвержденным графиком дежурства.

Приступает к своим обязанностям сразу после звонка с урока.

Поддерживает порядок и контролирует дежурство на постах.

Не допускает на этаж в верхней одежде.

За перемену дважды проверяет туалеты, берет объяснительные записки или записывает фамилии курящих.

По окончании дежурства выставляет оценки в дежурный журнал.

Дежурный учитель несет ответственность за жизнь и здоровье учащихся на своем посту.

Дежурный учитель в случае травмы обязан принять меры к оказанию медицинской помощи (вызвать медсестру школы), поставить в известность дежурного администратора. Дежурные учителя организуют дежурство на следующих постах.

Посты:

№ 1 — вестибюль, 1 этаж — 2—4 чел.

- № 2 – от столовой до спортзала, 1 этаж — 2 чел.
- № 3 — гардероб, 1 этаж — 2 чел.
- № 4 — столовая, 1 этаж — 2—4 чел.
- № 5 — 2 этаж, 20—24 каб. — 2 чел.
- № 6 — 2 этаж, 26—29 каб. — 2 чел.
- № 7 — Парадная лестница — по 1 учащемуся на каждом этаже.
- № 8 – 4 . Л., 43 каб. — 2 чел.
- № 9 – 4 . Л., 45—46 каб, —2 чел.
- № 10 — Ч. Л., 41—42 ка§, —2 чел.
- № 11 – 3 этаж, 30—33 каб.— 2 чел.
- № 12 – 3 этаж, 34-а/з— 2 чел.

Дежурный администратор

Для обеспечения порядка в школе организуется дежурство администрации.

Дежурный администратор приходит в школу в 8.30 и производит ее обход. В случае происшествия в школе оперативно выявляет винов-ных через дежурных учащихся, дежурных учителей на этажах или дру-гим способом. Поддерживает порядок и контролирует дежур-ство учите-ля и учащихся на постах.

Дежурный администратор в случае травмы обязан принять меры по оказанию медицинской помощи (вызвать медсестру школы), поставить в известность лицо, ответственное за травматизм, директора школы.

Каждый администратор дежурит в соответствии с согласованным и утвержденным графиком дежурства в течение всего учебного дня.

Заканчивает свое дежурство обходом школы, проведением линейки — подведением итогов.

По окончании занятий осматривает помещения школы, фиксирует в журнал дежурного администратора состояние выключателей, сантехники, стекол, стен, дверей.

«Согласованно»

«Утверждаю»

Председатель профкома

Директор школы №

«_»_____20__г.

«_» _____ 20__г.

График дежурства по школе на 1 полугодие

Посты	Дни недели					
	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 1 вестибюль 1 этаж						
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 2 от столовой до спортзала 1 этаж						
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 3 гардероб 1 этаж						
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 4 столовая 1 этаж						
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 5 2 этаж 20-24 каб.						
Дежурный класс Дежурный классный руководитель Дежурные учителя Дежурный администратор № 6. 2 этаж 26-29 каб.						
Дежурный класс Дежурный классный						

руководитель Дежурные учителя
Дежурный администратор № 7

парадная лестница

Дежурный класс

Дежурный классный

руководитель Дежурные учителя

Дежурный администратор № 8

Ч. Л. 43 каб.

Дежурный класс

Дежурный классный

руководитель Дежурные

учителя

Дежурный администратор № 9.

Ч. Л. 45-46 каб.

Дежурный класс

Дежурный классный

руководитель Дежурные учителя

Дежурный администратор № 10

Ч. Л. 41-42 каб.

Дежурный класс

Дежурный классный

руководитель Дежурные учителя

Дежурный администратор № 11

3 этаж 30-33 каб.

Дежурный класс

Дежурный классный

руководитель Дежурные учителя

Дежурный администратор № 12

3 этаж 34-а/з

2. Мониторинг участия классного руководителя в повышении образовательного процесса

Анализ документов Министерства образования и молодежи республики Молдова позволяет выделить следующие положения касающиеся места классного руководителя в образовательном процессе.

Воспитание как первостепенный приоритет в образовании, должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития. Важнейшие задачи воспитания - формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда (Из концепции модернизации образования в РМ на период до 2010 года).

В решении этих задач важно взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования детей, которые были и остаются одной из наиболее эффективных форм развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи (Из концепции модернизации образования РМ на период до 2010 года).

Ориентирами в современном отечественном образовании являются: высокое качество результатов обучения и воспитания, эффективное использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, в образовательном процессе, обеспечение доступности качественного образования, программирование развития образовательных учреждений, продуктивность реализации программ развития, сочетание принципов единоначалия с демократичностью уклада учреждения, отсутствие отрицательной динамики состояния здоровья обучающихся, позитивное отношение родителей, выпускников и местного сообщества к учреждению, обеспечение условий безопасности, участие в муниципальных,

региональных и республиканских фестивалях, конкурсах, смотрах (Национальный проект «продидактика»).

В теоретической основе программы мониторинга - ориентация управления на сам образовательный процесс (как основной процесс), на создание условий для раскрытия, реализации и развития потенциала личности. Этот подход представлен в научной литературе работами А.В. Мудрика, Л.И. Но-виковой, М.И. Рожкова, Р.Х. Шакурова, Т.И. Шамовой и других.

Представляемый документ призван содействовать повышению эффективности работы классных руководителей в регионе путем нормирования деятельности и формирования общественно-государственного механизма оценивания. Подход, реализуемый документом, может быть выражен через совокупность принципов.

Принцип первый. «Не навреди». Несмотря на увеличение оплаты труда за классное руководство, предлагаемый мониторинг не должен прибавить работы, привести дополнительные сложности, отчетность, ухудшить ситуацию в повседневной практике классного руководителя.

Принцип второй: определения профессиональной ответственности. Классный руководитель не может преимущественно отвечать за результаты воспитания учащихся вверенного класса. Поэтому не несет единолично всю полноту ответственности за процесс социализации, воспитания школьников. Другими словами как успехи в воспитании учащихся, так и серьезные упущения лишь отчасти обусловлены деятельностью или бездействием классного руководителя.

Принцип третий – сочетания инвариантной и вариативной частей в деятельности классного руководителя. В деятельности классного руководителя имеется инвариантный компонент, определенный минимум государственных требований к деятельности. Специфические социальные, социально-психологические, морально-нравственные и другие характеристики классного коллектива и учащихся его образующих

обуславливает вариативную часть работы классного руководителя. Инвариантная часть определяется следующей цитатой из Методических рекомендаций об осуществлении функций классного руководителя педагогическими работниками государственных общеобразовательных учреждений субъектов Республики Молдова и муниципальных общеобразовательных учреждений: «Основными задачами воспитания являются: формирование у обучающихся гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Принцип четвертый – оценка целесообразности, адекватности и процесса деятельности. Особенности воспитания как явления (дополнительность, отсроченность результатов и т.п.) обуславливают крайнюю сложность при проведении мониторинга. Диагностика деятельности классного руководителя может опираться в первую очередь на процессуальные характеристики его работы.

Принцип пятый – несравнимость результатов воспитательной работы разных педагогов. Каждый ученический класс по-своему уникален, деятельность классного руководителя приходится на различные периоды в социально-психологическом развитии группы. Отсюда сравнивать успехи классного руководителя лицейского класса элитной школы и класса социально неблагополучного микрорайона достаточно проблематично, так и цели и темп реализации воспитательных задач будет существенно отличаться. Объектом сравнения могут быть только адекватность целей воспитательной работы ситуации, сложившейся в классе, соответствие планов целям, и т.п.

Принцип шестой «Не проверять, а помогать». Предлагаемый комплекс мер по мониторингу деятельности классного руководителя ориентирован в первую очередь не на контроль за деятельностью классного руководителя, а на содействие классному руководителю в

решении возникающих проблем в сфере профессиональной деятельности. Исходя из сложности затратности получения достоверной информации о качестве работы классно-го руководителя целесообразно рекомендовать осуществление предлагаемого мониторинга администрации школ.

Принцип седьмой - «Вооружить новым инструментом». Предлагаемый мониторинг нацелен на нормирование деятельности классного руководителя в регионе путем выработки конкретных критериев и ориентиров в воспитании учащихся.

Принцип восьмой - «Просто, быстро, эффективно». Мониторинг должен предлагать чрезвычайно простые, формальные процедуры диагностики деятельности классного руководителя, которые могут быть проведены за короткое время, и в тоже время дадут исчерпывающую информацию о качестве работы педагога.

Принцип девятый – общественно-административной экспертизы. Мониторинг эффективности работы классного руководителя может стать деятельностью, объединяющей администрацию школы, родительскую общественность, представителей различных служб (медика, психолога, социального педагога и т.п.)

Принцип десятый – постепенного совершенствования методики мониторинга исходит из убеждения в невозможности создать сразу достаточно качественный инструмент организационно-диагностический инструментальный, поэтому предполагается поэтапное внедрение данного средства в практику деятельности общеобразовательных учреждений, оптимален будет режим опытно-экспериментальной работы.

Понимание роли классного руководителя. Классный руководитель осуществляет деятельность по созданию условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в обществе. Деятельность классного руководителя представляет собой управление ресурсами общеобразовательного учреждения и окружающей среды для реализации задач воспитания учащихся вверенного ему класса.

Инвариантный компонент деятельности классного руководителя включает:

- 1) *обеспечение жизни и здоровья учащихся* (контроль за посещаемостью шко-лы учащимися класса, контроль причин пропусков, информированность о состоянии здоровья учащихся класса, ведение документации о заболеваемости учащихся, работа с листком здоровья в классном журнале, совместно с врачом и родителями разработан и реализуется комплекс мер по охране и укреплению здоровья, вовлечение учащихся в занятия физкультурной и спор-тивной деятельностью, организуется охват учащихся горячим питанием, про-ведение инструктажей и ведение документации по технике безопасности),
- 2) *обеспечение позитивных межличностных отношений между учащимися и между учащимися и учителями* (информированность о межличностных вза-имоотношениях в классе, о характере взаимоотношений учащимися класса и ведущих в классе учителей, проведение диагностики межличностных отно-шений, оперативное регулирование возникающих противоречий, определе-ние задач оптимизации психологического климата в классе, выявление уча-щихся имеющих проблемы в сфере межличностных отношений, привлечение для этой работы психолого-педагогическую службу),
- 3) *содействие освоению школьниками образовательных программ* (информи-рованность об особенностях содержания образования, предусмотренного учебным планом, о проблемах и перспективах реализации образовательной программы в ученическом классе, координация деятельности учителей-пред-метников и родителей, прогнозирование и мониторинг успеваемости, содейс-твие в разработке и реализации индивидуальных траекторий образования, планирование и реализация работы с с одаренными, с неуспевающими уча-щимися),
- 4) *осуществление патриотического, гражданско-правового воспитания, формирование социальной компетентности учащихся* (разработка

годового цикла мероприятий, содействующих воспитанию патриотизма и гражданственности, расширяющих правовую и социальную компетенцию учащихся, содействие в формировании опыта гражданского поведения в процессе ученического самоуправления, поддержка в ученическом самоуправлении высоких эталонов, осуществляется планомерное развитие ученического самоуправления на основе исходного состояния дел в классном коллективе, осуществление договорных начал во взаимодействии классного руководителя и учащихся),

Вариативный компонент деятельности классного руководителя:

5) *определение целей воспитания учащихся класса на основе учета возрастных особенностей, существующей ситуацией в классе, планирование работы с классом* (комплексное изучение состояния, проблем и определение перспектив в воспитании, обучении и развитии учащихся класса, качественное и обоснованное целеполагание, программирование и планирование работы с классом, ведение отчетной документации, осуществление мониторинга эффективности собственной деятельности, организация участия учащихся в конкурсах и соревнованиях городского, областного и республиканского уровня в соответствии с профильной системообразующей деятельностью класса),

б) *определение зон риска для учащихся класса, планирование профилактической деятельности* (определение учащихся, вызывающих наибольшее опасение как потенциальные нарушители дисциплины, разработан, согласован с социальным педагогом, психологом, администрацией школы, родительским комитетом и реализуется комплекс профилактических мер, к профилактическим мероприятиям привлечен широкий круг участников, используются возможности различных организаций).

В качестве ресурсов обеспечивающих воспитание учащихся могут рассматриваться:

- деятельность педагогов, педагогических коллективов, воспитательных организаций,

- программы воспитания, воспитательные технологии, методическое обеспечение воспитательной деятельности,
- сотрудничество с родителями учащихся, семьями школьников,
- СМИ, деятельность социальных организаций, учреждений культуры,
- социально значимая деятельность самих воспитанников, их общественная саморганзация.

Ответственность классного руководителя школы охватывает различные стороны жизнедеятельности воспитанников и может быть выражена в инвариантном и вариативном компонентах.

Мониторинг осуществляет администрация школы (заместитель директора), заполняя на каждого классного руководителя (Бланк №1). При оценивании используется следующая шкала: высокий уровень – 3 балла, средний уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл. Деятельность классного руководителя может быть оценена следующим образом:

- низкий уровень эффективности 23 - 32 балла,
- уровень эффективности ниже среднего 33 - 41 балл,
- средний уровень эффективности 42 - 50 баллов,
- уровень эффективности выше среднего 51- 59 баллов,
- высокий уровень эффективности 60 - 69 баллов.

Критерии и уровни эффективности деятельности классного руководителя

№	<i>Высокий уровень</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Низкий уровень</i>
1	<i>Обеспечение жизни и здоровья учащихся.</i>		
1.1.	Классный руководи-тель подробно осведомлен о посещении школы учащимися класса (по уважительной и неуважительной причине), причины пропусков	Классный руководи-тель имеет не точные сведения о посещении школы учащимися класса (по уважительной и неуважительной причине).	Классный руководи-тель имеет недоста-точные сведения о посещении школы учащимися класса (про-пусках, опозданиях).

1.2.	<p>Классный руководи-тель хорошо инфор-мирован о состоянии здоровья учащихся класса (заболевания, ограничения по здо-ровью), обладает официальными до-кументами, получен-ными от родителей и подтверждающими заболевание учащихся. Классный руково-дитель системати-чески работает с лис-тком здоровья в классном журнале.</p>	<p>Классный руководи-тель недостаточно ин-формирован о состо-янии здоровья учащи-мися класса, не в пол-ной мере обладает официальными доку-ментами, полученны-ми от родителей и под-тверждающими забо-левание учащихся. Классный руководи-тель работает с лист-ком здоровья в класс-ном журнале.</p>	<p>Классный руководи-тель имеет не точных сведений о посещении школы учащимися класса (пропусках, опозданиях), слабо информирован о сос-тоянии здоровья уча-щихся.</p>
1.3.	<p>Разработан и реализу-ется согласованный с врачом и родителями комплекс мер по ох-ране и укреплению здоровья, вовлечение учащихся в занятия физкультурной и спортивной дея-тельностью. Комплекс мер предполагает дифференциацию работы по состоянию здоровья учащихся, привлечение родите-лей в</p>	<p>Разработан и реали-зуется комплекс мер по охране и укрепле-нию здоровья, вовле-чение учащихся в за-нятия физкультурной и спортивной дея-тельностью. Комплекс мер предполагает привлечение родите-лей в качестве орга-низаторов меропри-ятий.</p>	<p>Проводятся мероп-риятия по охране и укреплению здоровья, вовлечение учащихся в занятия физкуль-турной и спортивной деятельностью.</p>

	качестве организаторов мероприятий.		
1.4.	Доля учащихся охваченным горячим питанием составляет свыше 70% (включительно) от общей численности учащихся в классе.	Доля учащихся охваченным горячим питанием составляет 50% от общей численности учащихся в классе.	Доля учащихся охваченным горячим питанием составляет менее 50% от общей численности учащихся в классе.
1.5.	Регулярно систематически проводятся инструктажи по технике безопасности (вводный, целевые, повторные), ведется классный журнал по ТБ класса. Классный руководитель своевременно оформляет документацию по ТБ при организации экскурсий, походов, своевременно информирует администрацию школы о своей деятельности.	Периодически проводятся инструктажи по технике безопасности, необходимая системность отсутствует, в журнале имеются замечания по ведению документации. Имеются претензии по своевременности инструктажа и информирования.	Инструктажи по технике безопасности проводятся стихийно, у администрации имеются существенные претензии к классному руководителю по инструктажу учащихся по ТБ и информированию администрации по принимаемым мерам.
2	<i>Обеспечение позитивных межличностных отношений между учащимися и между учащимися и учителями</i>		
2.1.	Классный руководитель хорошо информирован о межличностных взаимоотношениях в классе (лидеры,	Классный руководитель информирован о межличностных взаимоотношениях в классе.	Классный руководитель не имеет достаточных сведений о социально-психологической структуре класса

	<p>аутсайдеры, предпочитаемые, микро-группы), строит свою работу на основе диагностики межличностных отношений</p>		
2.2.	<p>Классный руководи-тель хорошо инфор-мирован о характере взаимоотношений учащимися класса и ведущих в классе учителей.</p> <p>Классный руководи-тель осу-ществляет периоди-чески сбор инфор-мации о характере взаимоотношений и регулирует возникаю-щие противоречия.</p>	<p>Классный руководи-тель информирован о межличностных взаи-моотношениях в классе.</p>	<p>Классный руководи-тель не имеет доста-точных сведений о социально-психоло-гической структуре класса</p>
2.3.	<p>Определены точные цели оптимизации психологического климата в классе. Выявлены учащиеся имеющие проблемы в сфере межличност-ных отношений.</p> <p>Классный руководи-тель тесно сотрудни-чает с психолого-пе-дагогической служ-бой школы (социаль-ными педагогами, психологами) по</p>	<p>Цели оптимизации психологического кли-мата в воспитательной работе с классом сфор-мулированы не четко. Сотрудничество со службами носит сти-хийный характер.</p>	<p>Цели по оптимизации психологического кли-мата в воспитательной работе с классом не определены. Учащиеся, имеющие проблемы в сфере межличностных отношений не выявлены.</p>

выявлению и
решению проблем
учащихся.

**3 Содействие освоению школьниками программ
общего и дополнительного образования**

- | | | | |
|------|---|--|---|
| 3.1. | Классный
руководи-тель
детально предс-
тавляет
особенности
содержания образо-
вания, предусмот-
ренные учебным
пла-ном, обладает
под-робными
сведениями о
проблемы и перс-
пективы
реализации
образовательной
про-граммы в
учениичес-ком
классе. Разработан
и реализу-ется
комплекс мер по
координации дея-
тельности
учителей-
предметников,
рабо-тающих в
классе и родителей.
Составлен прогноз
успеваемос-ти. | Классный
руководи-тель
имеет представ-
ления о содержания
образования,
владеет
информацией о
проб-лемах
реализации об-
разовательной прог-
раммы. Проводятся
мероприятия по
коор-динации
деятельности
учителей-
предметни-ков,
работающих в
классе и родителей
учащихся. | Проблемы и
перспек-тивы
реализации об-
разовательной
прог-раммы в
ученическом
классе не
выявлены,
деятельность
учителей
предметников
коор-динируется
слабо. |
| 3.2. | Разработан и реали-
зуется комплекс
мер по
мониторингу успе-
ваемости учащихся
класса, согласован-
ный с администра-
цией, родительским
комитетом класса. | Регулярно
проводятся
мероприятия по
мони-торингу
успеваемости
учащихся класса. | Мероприятия по
мони-торингу
успеваемости
учащихся класса
про-водятся не
регулярно. |
| 3.3. | Классный
руководи-тель
содействует в | Спланирована и
осу-ществляется
работа с | Осуществляется
ра-бота с
одаренными, с |

	разработке и реализации индивидуальных траекторий образования учащихся.	одаренными, с неуспевающими учащимися.	неуспевающими.
3.4.	Разработан и реализуется комплекс мероприятий по формированию у учащихся общеучебных умений, культуры умственных действий, обучению научной организации труда, в работу включены учителя предметники и родители.	Периодически проводятся мероприятия по обучению школьников научной организации труда.	Мероприятия по обучению школьников научной организации труда проводятся стихийно.
4	<i>Осуществление патриотического, гражданско-правового воспитания, формирование социальной компетентности учащихся</i>		
4.1.	Разработан годовой цикл мероприятий, содействующих воспитанию патриотизма и гражданственности, социальной и правовой компетентности учащихся.	В плане классного руководителя имеются классные часы и мероприятия, нацеленные на воспитание патриотизма и гражданственности, социальной и правовой компетентности учащихся.	Классные часы и мероприятия, предусматривают воспитание патриотизма и гражданственности в незначительном объеме Мероприятия направленные на расширение правовой компетенции учащихся не проводятся
4.2.	Разработка и осуществление комплекса социальных практик и	Осуществление в классе социальных практик и общественно-полезной деятельности	Осуществление в классе социальных практик и общественно-полезной деятельности.

	<p>общественно-полезной деятельности по воспитанию патриотизма и гражданственности, социальной и правовой компетентности учащихся.</p>	<p>по воспитанию патриотизма и гражданственности, социальной и правовой компетентности учащихся.</p>	
4.3.	<p>Организация самоуправления обеспечивает формирование опыта гражданского поведения (ответственного, социально активного, законопослушного поведения учащихся). Самоуправление выстроено на основе принципов демократии, гласности, плюрализма. Самоуправление строится на основе периодически уточняемого договора между учащимися и педагогом. Определен возможный уровень общественной самоорганизации, разработан и реализуется поэтапный план развития самоуправления</p>	<p>Самоуправление выполняет функцию самоорганизации, воспитательные и социозащитные функции частично. Самоуправление выстроено на основе принципов демократии, гласности, плюрализма. Работа в сфере развития самоуправления учащихся ведется не системно.</p>	<p>Самоуправление в классе существует лишь формально, не выполняя своей воспитательной роли, не обеспечивая самоорганизацию деятельности учащихся, защиты их интересов.. Работа в сфере развития самоуправления учащихся ведется эпизодически.</p>
5	<i>Определение целей и разработка плана работы с классом.</i>		
5.1.	Имеется	Характеристика	Характеристика

	характеристика класса, позволяющая определить перспективы воспитания учащихся, основные проблемы в становлении школьников.	класс-са, не позволяет в полной мере определить перспективы воспитания учащихся.	класс-са, позволяющая определить перспективы воспитания учащихся отсутствует.
5.2	Цели воспитания учащихся класса поставлены четко и диагностично, адекватны возрастным особенностям, социальной специфике контингента, согласованы с планом воспитательной работы школы	Цели воспитания учащихся класса поставлены четко, но недостаточно обоснованы	Цели воспитания учащихся класса поставлены нечетко, диагностика их реализации затруднена.
5.3.	Разработана и реализуется программа работы с классом (цели, системообразующая деятельность, направления, этапы, мероприятия) согласована с родительским комитетом, администрацией школы.	Разработан и реализуется годовой план работы с учащимися класса, определена системообразующая деятельность, мероприятия избраны в соответствии с целями.	Реализуемый план работы с классом недостаточно целенаправленный, систематичный.
5.4.	Классный руководитель регулярно ведет наблюдения и отчетную документацию, отмечает наиболее существенные события в жизни	Отчетность и наблюдения ведутся не регулярно. Анализ осуществляется по требованию администрации школы.	Отчетная документация оформляется только в период отчетности. проводится ежегодный анализ работы.

	<p>класса, проведенные мероприятия. Анализ осу- ществляется самос- тоятельно и регулярно.</p>		
5.5.	<p>Классным руководителем разработан и реализуется мони- торинг эффектив- ности собственной деятельности</p>	<p>Классным руководителем периодически проводит диагностику эффективности собственной деятельности</p>	<p>Отслеживание эффективности работы с классом не осущест- вляется</p>
5.6.	<p>В соответствии с профильной системооб- разующей деятель- ностью класса орга- низуется участие учащихся в конкурсах и соревнованиях городского и республиканского уровня</p>	<p>В соответствии с планом работы с классом организуется участие учащихся в конкурсах и соревнованиях го- родского уровня</p>	<p>Участие учащихся в конкурсах и соревнованиях организуется стихийно</p>
6	<p>Определение зон риска для учащихся класса. Планирование профилактической деятельности</p>		
6.1	<p>Определен список учащихся, вызыва- ющих наибольшее опасение как потенциальные нарушители дисциплины. Разработан и согла- сован с социальным педагогом, психологом, администрацией школы, родительским комитетом</p>	<p>Учащиеся, вызывающие опасение как по- тенциальные нарушители дисциплины выявлены, работа с ними ведется эпизо- дически.</p>	<p>Классный руководитель имеет слабое представление об учащихся, являющихся потенциальными нарушителя дисциплины.</p>

	комплекс профилактических мер.		
6.2.	К профилактическим мероприятиям прив-лечен широкий круг участников, используются возможности различных организа-ций.	Профилактические мероприятия осуществляет классный руководитель в одиночку.	Профилактические мероприятия не осу-ществляются.

Бланк № 1

Таблица подведения итогов

Инвариантный компонент				Вариативный компонент				
№	Уровень			Бал л №	Уровень			Бал л
	Высокий +3	Средний +2	Низкий +1		Высокий +3	Средний +2	Низкий +1	
1.1				5.1				
·				·				
1.2				5.2				
·				·				
1.3				5.3				
·				·				
1.4				5.4				
1.5				5.5				
·				·				
2.1				5.6				
·				·				
2.2				6.1				
·				·				
2.3				6.2				
·				·				
3.1								
·								
3.2								
·								
3.3								

.		
3.4		
4.1		
.		
4.2		
.		
4.3		
.		
	15-	8-
	45	24

Вопросы и задания:

1. Какие задачи стоят перед классным руководителем при организации учебного процесса?
2. Каким образом классный руководитель может контролировать посещаемость учащихся?
3. Работа классного руководителя с журналом успеваемости учащихся.
4. Какие вы знаете модели организации дежурства в классе?
5. Какие разделы включает в себя положение о дежурстве в школе?
6. Перечислите посты по которым организуется дежурство в школе.
7. В чем значение мониторинга деятельности классного руководителя?
8. Что включает в себя вариативный компонент деятельности классного руководителя?
9. В чем выражается помощь классного руководителя в содействии освоения школьниками образовательных программ?

Задание:

Составьте образцы следующих графиков необходимых классному руководителю при руководстве образовательным процессом.

- Список учителей-предметников, работающих вклассе
- График контрольных работ
- Посещение урока учителя-предметника в классе

Литература:

1. Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.
2. Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.
3. Дереклеева, Н.И. Справочник классного руководителя: 1- 4 кл.- 3-е изд. перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2008. – 352с.
4. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.
5. Караковский В.А., Новикова Л.В., Селиванова Н.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.- М.: Новая школа, 1996. -160с.
6. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
7. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.
8. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. – М.: ЦГЛ, 2004.-128с.
9. Шилина З.М. Классный руководитель: искусство воспитания. – М.: Московское пед. общество, 1997. – 104с.

Тема № 7. Педагогическое диагностирование в работе классного руководителя

План:

1. Особенности изучения результатов образовательно-воспитательной работы.
2. Изучение воспитанности школьников
3. Диагностика коллектива, отношений между участниками педагогического процесса.
4. Изучение эффективности педагогических средств
5. Требования к изучению результатов и эффективности воспитательного процесса.

1. Особенности изучения результатов образовательно-воспитательной работы.

Под результатами воспитательного процесса понимают те изменения, которые произошли с участниками педагогического процесса и в отношении-ях 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 в 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.

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.

2. 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.

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 школьника-ми 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.

— Классный руководитель обращается с просьбой к учащимся помочь перенести 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 «не-дописанный 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 предложения. 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 шкалы-лирирования 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) личностные 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 .

Название методики	Данные в % от общего числа выпускников	
	9 класс	11 класс
1.Ситуации свободного выбора:		
а)направленность на себя;		
б)направленность на других людей;		
в)неопределенная направленность		
2. Акт добровольцев:		
а) дела на пользу школы;		
б) дела для младших;		
в) дела для себя.		
3. Ранжирование мотивов:		
а) преобладание общественных;		
б) преобладание личностных;		
в) преобладание престижных		
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.

3. 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 коллектива.

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.

(См.: *Аникеева Н. П.* Психологический климат в коллективе. — М., 1989. — С. 14—15.)

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.
5. В нашем классе не принято помогать друг другу.
6. В нашем 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.

4. 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 воздействий 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 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.

№ п/п	Название средств	Степень влияния	
1	Общешкольное дело «За честь школы»	А	Б
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)

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 пози-

цию 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.

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?

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.

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.

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 выступает не эмоциональное состояние участника, а полезность и важность сделанного. 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.)

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 цветогаммы, 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.

5. 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 течение 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.

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.

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, 11а — географическое общество «Остров сокровищ»; 9а — Рекламное бюро; 9б — Ателье мод; 9в — Архив; 9г — Редакция газеты; 9д — Игрушечная фабрика; 10а — 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;

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.

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?

- 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).

Таблица

Цвет жетона	1-й вариант	2-й вариант
Красный	Все понравилось, доволен, что при-шел	Был активен, смог проявить свои способности
Зеленый	Доволен, что пришел, но не все понравилось	Стремился быть активным, но не смог в полной мере себя проявить
Желтый	Не совсем дово-лен, что пришел	Проявил себя не в полной мере, так как не стремился к этому
Синий	Занятия не пон-равились, зря пришел	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.

Вопросы и задания:

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.

Задание:

Разработайте программу изучения эффективности деятельности классного руководителя по формированию у младших школьников социально-значимых качеств

Литература:

Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.

Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.

Воспитательная система класса: Методическое пособие/ Под ред. Е.Н. Степанова. – Псков, 1998. – 122с.

Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии/ Под ред. Н.Е. Щурковой. - М.: Новая школа, 1998. - 208с.

Дереклеева, Н.И. Справочник классного руководителя: 1- 4 кл.- 3-е изд. перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2008. – 352с.

Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.

Караковский В.А., Новикова Л.В., Селиванова Н.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.- М.: Новая школа, 1996. -160с.

Планирование воспитательной работы в классе: Методическое пособие /Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ “Сфера”, 2001. -128с.

Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.

Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.

Сергеева В.П. Классный руководитель: Планирование и организация работы от А до Я. – М.: Педагогическое общество России, 2002.

Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. – М.: ЦГЛ, 2004.-128с.

Тема № 8. Организация классного коллектива классным руководителем.

План:

- 1. Воспитательная система класса как педагогическое явление.**
2. Школьный класс как коллектив.
3. Стадии развития классного коллектива
4. Особенности классного коллектива младших школьников
5. Самоуправление в классе

1. Воспитательная система класса как педагогическое явление.

В последние годы в педагогической среде значительно возрос интерес к использованию системного подхода в обучении и воспитании школьников, в управлении жизнедеятельностью образовательного учреждения. Появилось большое количество педагогических коллективов, пробующих моделировать и создавать образовательные и воспитательные системы. Во многих случаях попытки оказываются удачными: применение системного подхода позволяет сделать педагогический процесс более целенаправленным, управляемым и, самое важное, эффективным. Педагоги и руководители образовательных учреждений, которые в своей деятельности смогли убедиться в целесообразности использования системного подхода, становятся его сторонниками и стремятся расширить рамки его применения в педагогической практике.

Не случайно в тех учреждениях образования, где построена и успешно функционирует воспитательная система учебного заведения в целом, появи-лось желание создать воспитательные системы в учебных группах и классах. Построение воспитательной системы в структурном подразделении образо-вательного учреждения является не только

субъективным желанием классного руководителя (воспитателя), но и объективной необходимостью. Подтвердим сказанное примерами из воспитательной практики.

Например, нам приходилось встречать учебные заведения, в которых по ряду причин (преобладание авторитарного стиля в работе администрации, конфликтный образ жизнедеятельности педагогического коллектива и т.п.) невозможно строительство общешкольной гуманистической системы. В то же время и в такой школе имеются шансы для появления в одном или нескольких классах воспитательной системы гуманистического характера, если их классным руководителям присущи гуманистические ориентации и системность в педагогическом мышлении и действиях. Может появиться, образно говоря, зеленый оазис в чахлой пустыне.

Другой пример. Как известно, на определенном этапе становления общешкольной воспитательной системы темп системообразования существенно замедляется, если не уделяется достаточного внимания формированию классных коллективов, укреплению межгрупповых связей и отношений, взаимодействию и взаимообогащению общешкольного и классных сообществ детей и взрослых. Важным условием дальнейшего развития воспитательной системы учебного заведения является использование системного подхода на уровне структурных подразделений учреждения. Это и способствует появлению такого феномена как воспитательная система класса.

Однако в теории не существует понятия "воспитательная система класса". Класс принято рассматривать лишь как компонент (элемент) воспитательной системы школы. Большинство исследователей склонны считать, что понятие "воспитательная система" отражает специфический способ организации воспитательного процесса на уровне всего образовательного учреждения и не может характеризовать процесс

воспитания, происходящий на уровне структурного подразделения учебного заведения - в классе, кружке, клубе, секции.

Но верна ли эта общепринятая точка зрения? Несколько лет назад на этот вопрос последовал бы, наверное, утвердительный ответ, ведь тогда воспитательная система школы являлась основным и фактически единственным предметом исследования условий и возможностей использования системного подхода в воспитательной практике. А сейчас следует дать отрицательный ответ. Приведенные выше примеры свидетельствуют о том, что и на уровне структурного подразделения учреждения образования можно и необходимо моделировать и создавать воспитательную систему.

Что же такое воспитательная система класса? Из каких элементов и компонентов она состоит?

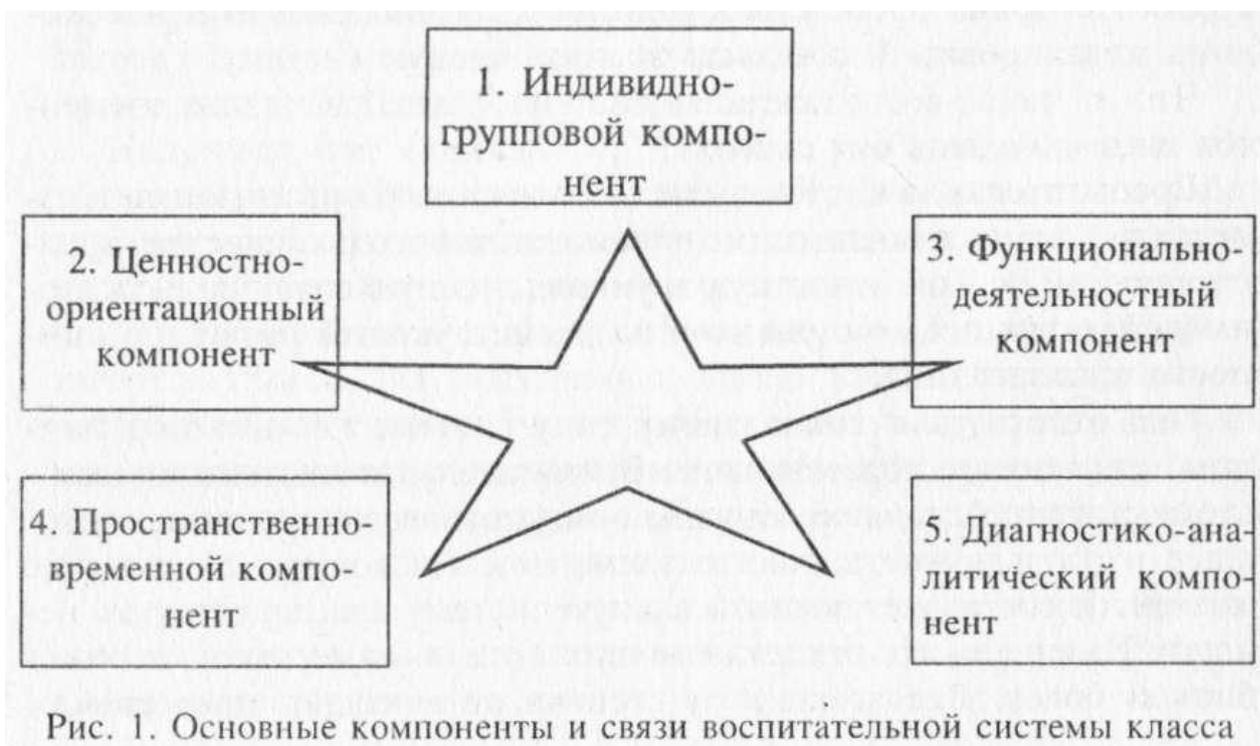
Воспитательная система класса - это способ организации жизнедеятельности и воспитания членов классного сообщества, представляющий собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и содействующий развитию личности и коллектива.

Она относится к социальному типу систем, т.е. является "живым" системным образованием. Воспитательная система класса - это достаточно сложное социально-педагогическое явление, состоящее из большого количества элементов. На вопрос, сколько же элементов составляет воспитательную систему класса, ответить нелегко. Наверное, таких составляющих несколько десятков, а может быть и более. Все зависит от степени детализации проводимого анализа, в процессе которого целое мысленно расчленяется на его составные части.

Однако следует заметить, что в процессе моделирования и построения воспитательной системы проблема выявления всех ее элементов не относится к числу наиболее значимых. Важнее определить, какие компоненты системного образования являются основными. Если сможем это установить, то станет очевидным перечень элементов и компонентов,

на которых следует сосредоточить внимание при моделировании, построении и функционировании системы. Создатели теоретических основ воспитательной системы Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова утверждают: "Ошибаются те педагоги, которые при моделировании пытаются чрезмерно детализировать модель. В ней должны быть выделены наиболее важные (существенные) компоненты и связи".

Выявление основных компонентов осуществлялось нами посредством изучения научно-методической литературы, ознакомления с практикой использования системного подхода в воспитательной деятельности, проведения опытно-экспериментальной работы, применения теоретических методов исследования. С помощью перечисленных методов удалось выделить компоненты воспитательной системы класса, которые следует отнести к разряду наиболее существенных и важных. Такими составляющими являются пять компонентов (см. рис.1).



Приступим к описанию основных компонентов воспитательной системы класса.

Первый компонент - это **индивидуально-групповой**, представляющий со-бой сообщество (общность) детей и взрослых, участвующих в создании, уп-равлении и развитии воспитательной системы класса. Он состоит из несколь-ких элементов, таких как:

- а) классный руководитель (воспитатель);
- б) учащиеся класса;
- в) родители учащихся;
- г) педагоги и другие взрослые, которые участвуют в воспитательном процессе и жизнедеятельности классного коллектива.

Индивидуально-групповой компонент имеет исключительную важность. Во-первых, именно члены классного сообщества: учащиеся, педагоги, роди-тели, обладая субъектными полномочиями, решают, какую воспитательную систему создавать, как ее моделировать и строить, каким образом система должна функционировать и т.д. Во-вторых, смысл и целесообразность всей деятельности по созданию воспитательной системы обусловлены необходи-мостью реализации потребности в изменениях индивидуальных и групповых ха-рактеристик этого компонента и составляющих его элементов. Основное предназначение воспитательной системы заключается в содействии разви-тию личности каждого члена классной общности и формированию коллек-тива в данном классе.

Главную роль в построении, функционировании и развитии воспита-тельной системы класса играет классный руководитель (воспитатель). Его жизненные ценностные ориентации, педагогические воззрения и позиция, интересы и увлечения являются одним из наиболее существенных системо-образующих факторов. Очень часто нам приходилось замечать: если основу личности классного руководителя составляют гуманистические ценности, то такие же ценностные ориентации преобладают в классном коллективе; если учитель занимает активную жизненную и педагогическую позицию, то и учащиеся класса отличаются активностью и самостоятельностью; если педа-гог увлечен туризмом, то и

в классной общности системообразующим видом деятельности становится туризм. Неслучайно при смене классного руководителя претерпевает значительные изменения воспитательная система этого класса.

Непосредственно отвечая за успешность проектирования учебно-воспитательного процесса в классе, классный руководитель оказывается самым заинтересованным лицом в построении эффективной воспитательной системы в своем классе. Его заинтересованность подкреплена наличием у него необходимых субъектных полномочий. Однако не всегда классный руководитель умело реализует свои субъектные полномочия. Нередко отсутствие теоретических знаний и практических умений в использовании системного подхода в педагогической деятельности, недостаточное развитие способностей системно мыслить и действовать не позволяют достичь желаемого результата. Для осуществления деятельности по моделированию, построению и управлению воспитательной системой класса необходима специальная теоретическая, методическая и практическая подготовка классного руководителя.

Самой значительной и безусловно важной составной частью индивидуально-группового компонента, да и классной воспитательной системы в целом, являются учащиеся класса. С одной стороны, они - полноправные субъекты своего развития, жизнедеятельности классного сообщества, создания воспитательной системы, а с другой - объекты преднамеренно сфокусированного и произвольного влияния совместной деятельности, культивируемых в классном коллективе отношений и общения.

Своеобразие классной воспитательной системы во многом обусловлено индивидуальными и групповыми особенностями учащихся класса, в котором она создается. Классному руководителю необходимо увидеть и понять специфические черты классного сообщества, определить уровень развития учебного коллектива, сфор-

мированное™ в нем межличностных отношений и совместной деятельности, чтобы затем постараться избрать наиболее оптимальный путь, формы и способы построения воспитательной системы.

Проблемы создания и функционирования воспитательной системы класса не могут не волновать родителей, администрацию школы, учителей-предметников и других взрослых, участвующих в воспитательном процессе и жизнедеятельности классного коллектива. Результаты многочисленных исследований, проведенных нами и другими учеными, свидетельствуют о высокой степени референтности родителей по отношению к своим детям, о большой значимости родительского слова, примера, дела в формировании личности сына или дочери. Следовательно, родители не должны остаться вне рамок процесса моделирования и функционирования воспитательной системы. "Чужими" не могут быть и педагоги, работающие в этом классе. На наш взгляд, правильно поступают в тех учреждениях образования, где пытаются объединить в одну команду всех учителей, ведущих учебную и внеклассную деятельность в том или ином классе, чтобы максимально согласовать и интегрировать педагогические воздействия на ученический коллектив и его членов. "Ни один воспитатель не имеет права, - по мнению А.С. Макаренки, - действовать в одиночку, на собственный риск и на свою собственную ответственность. Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса."

Второй компонент воспитательной системы класса - это **ценностно-ориентационный**, который представляет собой совокупность следующих элементов:

- а) цели и задачи воспитания;
- б) перспективы жизнедеятельности классного сообщества;

в) принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса.

Подчеркивая существенную значимость данного компонента, ученые называют его ценностно-смысловым ядром системы или главным детерминирующим и интегрирующим фактором становления, функционирования и развития воспитательной системы. А вот практики, к сожалению, часто недооценивают важность ценностно-ориентационного компонента, поэтому в планах работы классных руководителей можно обнаружить недостаточно продуманные и обоснованные цели или вовсе их отсутствие. Нередко у педагогов не доходят руки до разработки принципов построения учебно-воспитательного процесса в классе, до определения совместно с учащимися и родителями перспектив жизнедеятельности классного коллектива. Не подвергаются анализу ценностные ориентации классного сообщества и его членов. В результате педагогическая деятельность носит нецеленаправленный, хаотичный, спонтанный характер и приводит к неутешительным итогам в развитии личности учащихся и формировании ученического коллектива.

Воспитания без цели не бывает, так как сущностными характеристиками этого процесса являются целесообразность, целеустремленность, целенаправленность. Классный руководитель должен об этом помнить и уделять более пристальное внимание целеполаганию. В теории и практике воспитания различают три основных вида цели:

а) **идеальная цель** - это некий идеал, к которому стремится общество, школа, педагог;

б) **результатная цель** - это прогнозируемый результат, часто выраженный в желаемом образе выпускника (учащегося) и который планируется достичь за определенный промежуток времени;

в) **процессуальная цель** - это проектируемое состояние воспитательного процесса, наиболее оптимальное для формирования желаемых качеств выпускника (учащегося).

В процессе целеполагающей деятельности классного руководителя каждая из названных целей наполняется конкретным содержанием, обусловленным педагогическим кредо воспитателя, целевыми установками и ценностными ориентациями образовательного учреждения, особенностями учебно-педагогического коллектива и спецификой условий его жизнедеятельности. Большинство педагогов избирает в качестве идеальной цели воспитание всесторонне и гармонично развитой личности. В выборе результатной цели классные руководители опираются, как правило, на спроектированный в масштабе всего образовательного учреждения образ (модель) выпускника начальной, основной или средней школы, внося при этом необходимые коррективы, отражающие особенности состава класса и специфичность взглядов членов классного сообщества на прогнозируемый результат воспитательного процесса. При разработке результатной цели необходимо учесть следующее:

- цель и задачи воспитательной системы должны быть направлены на развитие личности ребенка, на формирование его интеллектуального, нравственного, коммуникативного, эстетического и физического потенциалов;

- содержание цели и задач должно предусматривать овладение учащимися целостной системой знаний об окружающем мире, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, приемами и методами самопознания и саморазвития, ценностными отношениями к себе и окружающей социальной и природной действительности;

- целевые установки должны быть сопряжены с интересами и устремлениями членов классного сообщества, обеспечены кадровыми, материальными, финансовыми и другими ресурсами для их реализации;

- цель и задачи должны быть четко и ясно сформулированными и диагностичными.

Процессуальные цели неразрывно связаны с результатными, так как они предусматривают изменения в воспитательном процессе, обеспечивающие достижение воспитанниками желаемого образа выпускника (учащегося). В планах работы классных руководителей встречаются цели и задачи этого вида, например, сформулированные таким образом:

- использовать воспитательные возможности народных праздников и обрядов для приобщения учащихся к ценностям русской национальной культуры;
- ввести в учебное расписание уроки общения и развития для формирования коммуникативной культуры учащихся;
- способствовать повышению роли ученического самоуправления в планировании, организации и анализе жизнедеятельности в классе;
- обеспечить участие родителей в подготовке и проведении ключевых воспитательных дел в классе и т.п.

"Воспитать человека, - подчеркивал А.С. Макаренко, - значит воспитать у него перспективные пути". В своей педагогической деятельности и научно-методических публикациях Антон Семенович наглядно и убедительно показал большое значение выдвижения индивидуальных и групповых перспективных линий для развития личности ребенка и формирования детского коллектива. Под перспективой известный педагог понимал завтрашнюю радость, к которой стремятся коллектив и его члены. Перспективы могут быть, по мнению А.С. Макаренко, разными по продолжительности их достижения (близкая, средняя, далекая) и социальной ценности ("от простейшего примитивного удовлетворения до глубочайшего чувства долга"), но должны способствовать росту личности и коллектива. Опираясь на теоретические и методические разработки Антона Семеновича, классные руководители пытаются совместно с учащимися и родителями определить перспективы жизнедеятельности класса, согласовать их с целями и задачами воспи-

тательного процесса. В зависимости от целевых установок, возрастных особенностей учащихся, уровня развития классного коллектива перспективы могут быть следующими:

- **близкая** - поход; дискотека; праздник именинников; посещение театра, концерта, выставки; экскурсия;
- **средняя** - коллективное творческое дело; победа или участие в конкурсе, смотре, соревновании; туристическая поездка;
- **далекая** - успешное завершение обучения в школе; стать образцовыми и воспитанными личностями; оставить в школе добрый след в виде установления традиции или весомого вклада в обустройство школьного здания и прилегающей территории и т.п.

На пути к достижению целевых ориентиров и перспектив происходят изменения в жизнедеятельности классного сообщества, построении воспитательного процесса. Постепенно появляются и устанавливаются нормы и правила, которые принято соблюдать в данном сообществе и детьми, и взрослыми. Они не только в значительной степени регламентируют поведение, деятельность, общение членов классного коллектива, но и заметно влияют на выбор способов организации педагогического процесса. Эти нормы и правила, отражающие ценностные ориентации классного сообщества, являются принципами построения жизнедеятельности и воспитательной системы класса.

Третий компонент воспитательной системы класса - **функционально-деятельностный**, который складывается из таких элементов как:

- а) системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения;
- б) основные функции воспитательной системы;
- в) педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества.

Этот компонент выполняет роль главного системообразующего фактора, обеспечивающего упорядоченность и целостность воспитательной системы, функционирование и развитие ее основных элементов и связей.

Основу данного компонента составляют совместная деятельность и общение членов классного сообщества. Изучение воспитательной практики классных руководителей, успешно работающих с учащимися, показывает, что они, с одной стороны, пытаются использовать в воспитании и развитии школьников разнообразные виды и формы деятельности, а с другой - в широком спектре деятельности выделяют какой-то один в качестве системообразующего и с его помощью строят воспитательную систему класса, формируют неповторимую индивидуальность ("лицо") классного коллектива. Чтобы осуществляемая деятельность и ее влияние на развитие личности ребенка носили более целенаправленный и системный характер, педагоги предпринимают попытки объединить отдельные воспитательные дела и мероприятия в более крупные дозы воспитания - тематические программы, ключевые дела, социально-педагогические проекты. Наиболее популярными вариантами реализации данного подхода являются:

- разработка и осуществление целевых (тематических) программ "Учение", "Общение", "Досуг", "Образ жизни", "Здоровье" (предложено О.С. Газманом);

- объединение проводимых дел в более крупные блоки с целью освоения общечеловеческих ценностей: "Земля", "Отечество", "Семья", "Труд", "Знания", "Культура", "Мир", "Человек" (предложено В.А. Караковским);

- систематизация воспитательных дел и мероприятий по направлениям, связанным с развитием таких потенциалов личности ребенка, как познавательный, ценностный (нравственный), коммуникативный, художественный (эстетический), физический (разработано на основе концепции М.С. Кагана);

- формирование годового круга традиционных дел в классе, позволяющего оптимально распределить усилия членов классного сообщества и воспитательные воздействия во временном пространстве.

В качестве приоритетного и системообразующего используются различные виды и направления деятельности. Например, в воспитательной практике образовательных учреждений Псковской области функцию системообразования выполняют познавательная, туристическо-краеведческая, клубная, спортивно-оздоровительная, игровая, шефская и другие виды (направления) деятельности. Выбор системообразующего вида деятельности зависит, прежде всего, от интересов и потребностей учащихся, личностных особенностей классного руководителя, типа учебного заведения и его структурных подразделений. Нередко увлеченность классного руководителя туризмом или спортом, театром или художественной самодеятельностью перерастает в общее увлечение членов классного сообщества и на этой основе создается воспитательная система класса, формируется его индивидуальность. Часто в гимназических и лицейских классах избрание системообразующего вида деятельности связано с профилем (специализацией) учебного коллектива: в биологическом классе - экологическая деятельность, в спортивном - физкультурно-оздоровительная, в классе с углубленным изучением иностранного языка - познавательно-страноведческая и т.п.

В последние годы наряду с деятельностью стали чаще использоваться в воспитании учащихся формы и методы общения. Классные руководители стали больше уделять внимания деловому и неформальному общению членов классного коллектива, развитию коммуникативной культуры школьников. В педагогическом арсенале появились тренинги общения, коммуникативные игры, часы общения и развития, кружки и клубы коммуникативной культуры.

Это не только значительно обогатило воспитательный процесс, но и способствовало повышению его эффективности.

Выбор содержания и способов организации деятельности и общения в классном коллективе находится в тесной взаимосвязи с функциями воспитательной системы. По мнению Н.Л. Селивановой, класс по отношению к личности ребенка может выполнять следующие функции:

- **образовательную**, направленную на формирование у детей целостной и научно-обоснованной картины мира;

- **воспитательную**, содействующую нравственному становлению личности школьника;

- **защитную**, связанную прежде всего с психологической защитой ребенка от негативных влияний среды;

- **компенсирующую**, предполагающую создание дополнительных условий для развития творческих способностей детей, их самореализации в таких сферах деятельности, как познание, игра, общение;

- **интегрирующую и корректирующую**, заключающиеся в том, что при соблюдении определенных условий класс может интегрировать и корректировать различные влияния, которые испытывает ребенок как в классе, так и вне его

Успешность реализации классов перечисленных функций во многом зависит от педагогического обеспечения жизнедеятельности классного сообщества, и, прежде всего, от целесообразной и эффективной деятельности классного руководителя. В настоящее время большинство педагогических коллективов осознают необходимость изменения роли, функций и основных направлений деятельности классного руководителя (воспитателя). В новых нормативных актах учреждений образования функциональные обязанности классного руководителя чаще всего определяются таким образом, чтобы педагог способствовал выполнению классом возложенных на него функций. Специфика функций и своеобразие позиции классного руководителя во многом обусловлены особенностями класса и ее воспитательной системы. В этой связи интересны наблюдения петербургских ученых И.А. Колесниковой и Е.Н.

Барышникова, позволяющие констатировать, что различные типы воспитательных систем (они выделяют четыре основных типа воспитательных систем в зависимости от доминирующей ориентации: рационально-познавательной; нравственно-культурной; социальной; индивидуально-личностной) детерминируют ведущие роли классного руководителя, такие как:

1) **"контролер"**, обеспечивающий включение учащегося в учебно-воспитательный процесс (контроль за посещением, поведением, дежурством, питанием; выяснение отношений с родителями, индивидуальная работа с учащимися, игнорирующими учебно-воспитательный процесс);

2) **"проводник по Стране знаний"**, создающий условия развития познавательного интереса и желания учиться (информация учащихся и родителей об особенностях школы и ее требований к учащимся, воспитательные мероприятия познавательного характера, помощь учащимся в самообразовании, обеспечение процесса учения, координация усилий всех учителей, работающих в классе);

3) **"нравственный наставник"**, способствующий соблюдению учащимися норм и правил, разрешению возникающих конфликтов как между учащимися, так между учащимися и другими педагогами, работающими в классе (обучение этике и этикету, беседы на нравственные, социальные, правовые темы, оценка поступков ученика, индивидуальная работа с учащимися, нарушающими нормы поведения в образовательном учреждении);

4) **"носитель культуры"**, помогающий освоить культурные ценности, на основе которых организован учебно-воспитательный процесс (организация экскурсий, коллективных походов в театр, музеи, выставки, вечера и беседы о культуре, культмассовые мероприятия в классе и школе);

5) **"социальный педагог"**, который способствует решению различных социальных проблем учащихся (создание нормальных условий общения в школе и дома, защита прав ребенка, формирование навыков социальной жизни);

6) **"старший товарищ"**, который помогает включиться в различные виды деятельности, берет на себя часть заботы об учащихся (формирование коллектива класса, организация коллективной творческой деятельности);

7) **"фасилитатор"**, оказывающий помощь учащимся в самопознании, са-моопределении, самореализации (беседы, тренинги, игры, индивидуальная работа с учащимися).

Тип воспитательной системы и характерный для нее вид совместной деятельности оказывают влияние и на выбор форм и способов организации самоуправления в классном сообществе. Например, совет клуба может стать ведущим органом самоуправления в классной воспитательной системе индивидуально-личностной ориентации, в которой клубная деятельность является системообразующим фактором; совет дела, как правило, становится главным органом самоуправления в воспитательной системе социальной ориентации, в которой коллективная творческая деятельность является приоритетной (доминирующей); институт дежурных командиров или старост нередко встречается в классах, где функционируют воспитательные системы рационально-познавательной ориентации.

Четвертый компонент воспитательной системы класса - это **пространственно-временной**. Он состоит из таких элементов, как:

а) эмоционально-психологическая, духовно-нравственная и предметно-материальная среда;

б) связи и отношения классного сообщества с другими общностями детей и взрослых;

в) место и роль класса в воспитательном пространстве образовательного учреждения;

г) этапы становления и развития воспитательной системы.

Каждая воспитательная система имеет среду - свое жизненное пространство, в котором осуществляется совместная деятельность и общение членов классного сообщества, развиваются межличностные и деловые отношения, формируются индивидуальные и групповые ценностные ориентации. Основным "местом жительства" класса, как правило, является учебный кабинет, закрепленный администрацией школы за учащимися и классным руководителем данного класса. В нем происходят главные события классной жизни, специально создаются или стихийно возникают ситуации, которые существенно влияют на становление личности ребенка и формирование детского коллектива. Отсюда очевидна важность заботы классного руководителя, его питомцев и коллег об уютной и комфортной обстановке в учебном кабинете, об эмоциональном и духовно-нравственном насыщении жизненного пространства класса. Правильно поступают те классные руководители, которые пытаются создать в классном коллективе более духовно богатую и нравственно чистую атмосферу, чем в окружающем социуме.

Целесообразность такого подхода объясняется тем, что у ребенка еще не сформирован нравственный иммунитет к аморальным и асоциальным явлениям в обществе, что он еще не убежден в правильности своего ответа на вопрос: что такое хорошо и что такое плохо?

Однако это не означает, что воспитательная система класса должна быть закрытой системой с максимально ограниченными внешними связями и отношениями. Совершенно не так - лишь открытость системы позволяет ей эффективно действовать и интенсивно развиваться. Авторам этой книги приходилось неоднократно убеждаться в том, что неоправданное ограничение внешних связей воспитательной системы

ведет к кризисным явлениям в функционировании и развитии системного образования. К сожалению, бывают случаи, когда педагоги - руководители классов с высокой степенью организованности и активности учащихся не желают, чтобы их воспитанники принимали участие в совместных делах с представителями классных коллективов, имеющих более низкий уровень сплоченности и развития. Нередко в таких случаях возникший корпоративный дух по отношению к другим учебным группам проникает во внутрь своего коллектива и через некоторое время "разъедает" внутренние связи и отношения. В результате ранее благополучный класс становится конфликтным, менее организованным и сплоченным. Для процесса его развития становятся характерными регрессивные тенденции. Поэтому классный руководитель должен заботиться об установлении и укреплении связей класса со сверстниками из других учебных коллективов, о формировании межвозрастных отношений внутри школы и за ее пределами.

Значительно обогащает жизнедеятельность класса наличие друзей из ближайшего социального окружения. Ими могут быть родители, бабушки, дедушки, руководители кружков, клубов, секций, народные умельцы, ветераны войны и труда. Хорошими друзьями классных коллективов бывают различные люди, отличающиеся по возрасту, характеру, профессии, политическим воззрениям, но схожие по двум очень важным качествам: во-первых, они чем-то (своим увлечением, жизненным опытом, талантом) интересны учащимся; и во-вторых, они проявляют желание быть полезными детям. Часто такая позиция взрослых вызывает адекватную реакцию со стороны учащихся, которые также пытаются стать нужными для окружающих и стремятся охватить своей заботой нуждающихся в ней. Интересен опыт классных руководителей, предпринимающих удачные попытки сделать "друзьями" класса выдающихся деятелей науки и культуры, при том не только современников. Представленный в этой книге опыт работы классного ру-

ководителя Риссамакиной Ирины Васильевны (школа № 4 г. Великие Луки) убедительно свидетельствует о том, что А.С. Пушкин и Д.С. Лихачев стали духовными наставниками великолукских школьников, помогающими свои-ми советами и размышлениями в личностном развитии и жизненном самооп-ределении учащихся.

Формирование внутренней и внешней среды функционирования и развития классного коллектива и его членов неразрывно связано с определе-нием и осознанием места и роли класса в воспитательном пространстве всего образовательного учреждения. Особенно это важно для сельской школы, где при малочисленности учащихся и педагогов десятками нитей переплетены связи и отношения между классными коллективами, отдельными учебными группами и школьной общностью в целом. Поэтому при моделировании и построении воспитательных систем школы и класса необходимо учитывать характер и тенденции взаимодействия в процессе становления и развития этих системных образований. Как показывают результаты опытно-экспери-ментальной работы, процесс развития общешкольной и классных воспита-тельных систем протекает более успешно, если создание системы образо-вательного учреждения начинается в более ранние сроки, чем моделирова-ние воспитательных систем его структурных подразделений. Классному ру-ководителю и другим членам классного сообщества гораздо проще найти свою нишу в воспитательном пространстве, если им будут известны цель, задачи, принципы и основные направления, формы и способы построения жизнедеятельности и воспитательного процесса в об-щешкольном коллек-тиве.

Успешность развития воспитательной системы класса зависит также от умения классного руководителя правильно определить этапы этого процесса и в соответствии с ними избрать адекватные цели и средства педагогической деятельности. Условно можно выделить четыре этапа в развитии воспита-тельной системы класса:

I этап - этап проектирования системы;

II этап - этап становления системы;

III этап - этап стабильного функционирования системы;

IV этап - этап завершения функционирования или коренного обновления системы.

На первом этапе преобладает деятельность по изучению интересов, потребностей и других личностных характеристик членов классного сообщества, проектированию желаемого образа класса, определению перспектив жизнедеятельности классного коллектива. Такая деятельность в этот период является главным системообразующим фактором. На втором этапе особое внимание уделяется укреплению межличностных отношений, формированию чувства "мы", апробированию форм и способов совместной деятельности, возвращению традиций классного коллектива. Призыв классного руководителя (родителя или другого авторитетного взрослого): "Делай как я!" становится в этот период основным девизом жизнедеятельности классного коллектива. На третьем этапе активно развиваются самоуправленческие начала, поэтому появляются вскоре друг за другом лозунги: "Делай как лучшие из нас!" и "Делай как большинство из нас!" Воспитательная система начинает соответствовать проектному замыслу ее создателей. Доминирующий вид совместной деятельности формирует индивидуальность ("лицо") классного коллектива. Жизнь классного сообщества строится на основе традиций, сохраняемых и поддерживаемых большинством членов коллектива. Для четвертого этапа характерны две тенденции: первая - постараться сделать так, чтобы лучшее в жизни класса стало достоянием всего школьного коллектива (оставить "добрый след"); вторая - поиск новых идей, форм и способов обновления жизнедеятельности в классе.

Пятый компонент воспитательной системы класса - это **диагностико-аналитический**, включающий в себя следующие элементы:

а) критерии эффективности воспитательной системы;

- б) методы и приемы изучения результативности воспитательной системы;
- в) формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов.

Необходимость включения диагностико-аналитического компонента в перечень основных компонентов системы объясняется тем, что при отсутствии достоверной, подвергнутой тщательному анализу информации о развитии личности ребенка и формировании классного коллектива ставится под сомнение педагогическая целесообразность всей достаточно сложной и трудоемкой деятельности, проводимой по моделированию и построению воспитательной системы класса. В последние годы классные руководители пытаются отказаться от измерения результатов воспитательной деятельности "на глазок" и стараются овладеть диагностическими приемами и методами исследования эффективности учебно-воспитательного процесса. Однако не всегда эти попытки бывают удачными, так как нередко классному руководителю не хватает знаний и умений в психолого-педагогической диагностике. Порой ему сложно определить критерии результативности воспитательной работы, найти и корректно использовать методики изучения, правильно обработать, интерпретировать и оценить полученные результаты. Классный руководитель нуждается в помощи ученых и методистов.

Следует также заметить, что в педагогической науке проблема исследования эффективности учебно-воспитательного процесса остается в значительной степени неразрешенной. Нету ученых и общепринятой точки зрения по поводу критериев и методов изучения результативности воспитательной системы класса. На наш взгляд, "мерилом" эффективности функционирования классной воспитательной системы могут быть признаны следующие **критерии:**

- воспитанность учащихся;
- защищенность и комфортность ребенка в классе;

- удовлетворенность учащихся и их родителей жизнедеятельностью в классе;

- сформированность классного коллектива;

- репутация класса;

- проявление индивидуальности ("лица") классной общности.

В качестве методов изучения результативности воспитательной системы класса в соответствии с названными критериями целесообразно использовать такие **методики**, как:

- тест Н.Е. Щурковой "Размышляем о жизненном опыте" (Новое в воспитательной работе школы /Сост. Н.Е. Щуркова, В.Н. Швырева,- М., 1991,- с.59-69);

- методика М.И. Шиловой "Изучение воспитанности учащихся" (Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников. - М., 1990, с. 14-35);

- методика Б.П. Битинаса "Диагностика ценностных отношений школьника" (Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. - М., 1989, с.100-117);

- тест А.А. Андреева "Изучение удовлетворенности учащихся школьной жизнью" (Воспитательная система школы: аспект моделирования." Псков, 1994, с.47-48);

- анкета "Я и моя школа" (Воспитательная система сельской школы /Под ред. Е.Н. Степанова,- Псков, 1997, с.87-89);

- методика эмоционально-символической аналогии (СКЭСА) А.Н. Лутошкина (Лутошкин А.Н. Как вести за собой,- М., 1986, с.115 - 131);

- методика социально-психологической самооценки коллектива (СПСК) Р.С. Немова (Воспитательная система сельской школы, - Псков, 1997, с.144-146).

Использование классным руководителем в своей педагогической деятельности перечисленных критериев и методик позволит более достоверно и точно оценивать результативность воспитательной работы в классе.

Таким образом нами названы и охарактеризованы основные компоненты и элементы воспитательной системы класса (см. табл.)

**Основные компоненты и элементы
воспитательной системы класса**

Компоненты воспитательной системы	Составные части (элементы) компонентов
I. Индивидуально-групповой компонент	1. Классный руководитель (воспитатель) 2. Учащиеся класса 3. Родители учащихся 4. Педагоги и другие взрослые, участвующие в воспитательном процессе и жизнедеятельности классного коллектива
II. Ценностно-ориентационный компонент	1. Цели и задачи воспитания 2. Перспективы жизнедеятельности классного сообщества 3. Принципы построения воспитательной системы и жизнедеятельности класса
III. Функционально-деятельностный компонент	1. Системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения 2. Основные функции воспитательной системы 3. Педагогическое обеспечение и самоуправление жизнедеятельностью классного сообщества
IV. Пространственно-временной компонент	1. Эмоционально-психологическая, духовно-нравственная и предметно-материальная среда 2. Связи и отношения классного сообщества с другими общностями детей и взрослых 3. Место и роль класса в воспитательном пространстве образовательного учреждения 4. Этапы становления и развития воспитательной системы

V.Диагностико-аналитический компонент

- 1.Критерии эффективности воспитательной системы
- 2.Методы и приемы изучения результативности воспитательной системы
- 3.Формы и способы анализа, оценки и интерпретации полученных результатов

Наличие у классного руководителя представлений о сущности и компонентах воспитательной системы класса позволяет ему более осознанно и результативно проводить деятельность по моделированию и построению системы воспитания учащихся в классном коллективе.

2. Школьный класс как коллектив.

Уже с момента создания класс становится детской общностью, в которой в процессе совместной деятельности и общения возникают отношения, объединяющие детей и влияющие на личность каждого. Стремясь к эффективному обучению в школьном классе, педагоги, естественно, вынуждены заниматься налаживанием дисциплины в нем, организацией совместной деятельности детей, корректировкой отношений между ними, т.е. в классе спонтанно реализуется и воспитательная функция.

Основной целью, для которой создан класс как организационная единица в структуре школы и как объединение детей одного физиологического возраста, является усвоение определенного объема знаний. И в этом плане для его характеристики прежде всего существенны такие моменты, как учебный план, методы преподавания учителей-предметников, формы организации учебного процесса, количество учащихся, их половой состав. Для класса как учебной единицы основным видом деятельности является учение.

Общая деятельность учащихся, их общее пространство существования приводят к тому, что в классе возникает психологическая общность, основой которой является определенная система взаимоотношений, прежде всего эмоционально-избирательного плана. Для того чтобы эта общность превратилась в коллектив, необходимо, чтобы она была структурирована. Вплоть до середины 80-х гг. структура класса как коллектива достаточно жестко задавалась педагогами через систему постоянных поручений детям. Нужна была большая изобретательность, чтобы обеспечить каждого ребенка поручением. Предпринимались попытки сделать систему поручений гибкой, учитывать интересы детей, но это далеко не всегда удавалось, так как часто поручения не были связаны с реальными интересами учащихся.

В настоящее время ситуация коренным образом изменилась. Многие педагоги стали значительно больше внимания уделять совершенствованию эмоционально-психологических отношений в классе, что связано с их ориентацией на личностное развитие каждого ребенка и с активным освоением педагога-

ми психологических знаний. Организационная структура класса может стать эффективной, когда она основана на реальных потребностях детей и отражает характер их совместной деятельности.

Классному руководителю достался очень сильный класс, в котором было много лидеров, умеющих и любящих учиться. Но дружного коллектива в классе не было. Сложились сплоченные группы, «команды», которые постоянно конфликтовали между собой. Если, например, случалась игра, то проигравшие могли дружно поколотить победителей. Или даже в отместку написать о ком-то нехорошие слова на стене в подъезде. И эти группы готовы были враждовать до последнего. Учительница решила, что, прежде чем объединить ребят в единый коллектив, нужно сначала каким-то образом вывести каждого школьника за пределы его группы, чтобы он мог взглянуть на происходящее под новым, непривычным углом зрения. Возникла мысль в моменты общей деятельности структурировать класс не на традиционной основе, а заново. При организации игр, соревнований, походов классный руководитель предпринимала такой маневр. Группы подбирались не по личным симпатиям, а по воле случая. Разрезались открытки на 5-6 частей каждая — и школьник, вытянув один бумажный обрезок, входил в группу с теми, кому достались остальные части этой открытки. Сначала дети пытались меняться между собой кусочками открыток, но учитель стоял на своем. И в конце концов все пошло как нужно. Сыграла свою роль постоянная смена команды каждым из школьников. Мало-помалу они перестали враждовать между собой, выяснять отношения. Правда, одну проблему полностью решить так и не удалось: если случалось соревнование, то даже группы, подобравшиеся по жребию, вели себя так, как прежде: снова начиналась открытая вражда между ними, стычки и драки.

В классе, если он — коллектив, существует определенная внутренняя упорядоченность, адекватная задачам и специфике учебно-воспитательного

процесса в данной школе, которая и отражается во внутренней официальной структуре класса. Как психологической общности, классу присущи функционально-ролевая структура, специфический состав лидеров, психологический климат, определенные жизненные нормы и ценности.

Острой проблемой сегодня является определение содержания совместной деятельности учащихся в классе. Очевидно, что то содержание требует обновления. Мы считаем, что его весомой частью должна стать общечеловеческая и национальная культура.

Содержание внутриклассной совместной деятельности в настоящее время может быть связано и с такими областями человеческой деятельности, как благотворительность и экология.

Наиболее продуктивной формой организации совместной деятельности является групповая работа, позволяющая подключить к коллективной жизни всех детей, максимально учитывая их индивидуальные возможности, потребности и мотивы. Эффективность этого неоднократно отмечалась отечественными и зарубежными педагогами и психологами. Подтверждается этот вывод и широким распространением методики коллективных творческих дел как педагогической технологии (С.Д. Поляков).

Групповая работа позволяет создать условия не только для развития личности через реализацию ее интересов, способностей и личностных ресурсов, но и для развития коллектива класса через межгрупповое взаимодействие.

Суммируя полученные в современных психолого-педагогических исследованиях знания о характере и формах организации деятельности детей, следует отметить, что и в классе эта деятельность должна носить коллективный творческий характер, быть социально и личностно ценностной, организованной по принципу самостоятельности. Именно такая деятельность позволяет педагогам придерживаться общей линии в развитии гуманистического отношения детей к другим людям, в том числе и к своим одноклассникам.

Классный коллектив не самоцель. В современных условиях он должен рассматриваться прежде всего с точки зрения его необходимости и полезности для личностного развития детей, а таковым он становится, если в нем созданы условия не только для процесса идентификации ребенка с коллективом, но и для обособления его в коллективе (Л.И. Новикова).

Педагогам-практикам хорошо известно, что влияние коллектива на личность ребенка прежде всего зависит от «слияния» его с коллективом, от того, насколько он «влюблен» в свой коллектив, в какой мере он ощущает себя его членом, в какой мере ценности коллектива являются его собственными ценностями. Но идентификация с коллективом отнюдь не должна приводить к растворению в нем личности ребенка, к бездумному восприятию им нравственных норм коллектива и механическому усвоению его традиций. Такое некритическое восприятие коллектива, как показывает опыт прошлых лет, ведет к нивелировке личности, к ущемлению индивидуальности. В силу этого процессы идентификации ребенка с коллективом, обособления его в коллективе должны выступать не как дополняющие друг друга процессы, а как единый процесс, так как они являются следствием потребности ребенка в «других», в общении с ними, в самореализации и самоутверждении его среди этих «других». Естественно, что без квалифицированной помощи прежде всего классного руководителя реализация этих потребностей самими детьми может привести и к отрицательным результатам.

Влияние коллектива на личность ребенка осуществляется не только в процессе совместной деятельности, но и через внутриколлективные отношения, рождающиеся и развивающиеся во внедеятельностном общении. Направленность такого влияния и его эффективность зависят от характера отношений и положения ребенка в них.

Формирование отношений в классе — процесс педагогически управляемый, и важнейшим средством его осуществления является создание педагогических ситуаций как специфической формы организации деятельности и общения.

3. Стадии развития классного коллектива

Процесс развития классного коллектива является противоречивым и нелинейным. Это связано с тем, что детский коллектив, развиваясь как психологическая общность, содержит в себе зоны нестабильности и саморазвития, которые возникают прежде всего в сфере отношений. Они-то и становятся источниками либо прогрессивного, либо регрессивного развития.

Сплочение коллектива происходит в общем деле, это известно. Общее дело — еще и хорошая возможность сблизить детей и их родителей. Классный руководитель решила использовать эту возможность с применением метода проектирования, когда школьники начали подготовку к Дням славянской письменности и культуры. Организовали несколько групп. Они готовили проекты по темам, связанным с устным народным творчеством, а потом защищали их на конференции. Классный руководитель попросила родителей принять участие в этой работе. Они помогали искать материалы и компетентных специалистов. Причем помощь эта оказывалась не только той группе, в которую входил их собственный ребенок. Общее дело увлекло многих. Начинали его человек пять, а к финалу в подготовке проектов участвовали три четверти школьников. Техника проектирования так понравилась ребятам, что и на следующий год они решили вернуться к ней.

Бывает, мать с дочерью конфликтуют до первого общего дела. Классный руководитель нередко устраивала выходы в театр. И решила, что нужно приглашать вместе с детьми и их родителей. А получилось, что именно на общем увлечении театром мать и дочка снова сдружились.

Для классного коллектива, как для всякой социальной общности, присуща самоорганизация. Это одна из сторон его развития; она, не являясь прямым следствием процесса управления классом, и порождает эти зоны. Класс можно рассматривать как некую социальную систему, а для любой системы существует поле путей ее развития, и выход на тот или иной путь, в частнос-

ти, связан с явлениями, происходящими внутри класса на микроуровне. Поэтому появление в классе новичка, незначительные изменения в структуре взаимоотношений могут оказать на определенном отрезке времени более существенное влияние на процесс развития школьного класса, чем целенаправленные воздействия педагогов.

Развитие коллектива в классе в значительной степени зависит от его открытости, внешних связей и взаимодействия с различными общностями в школе и вне ее.

Для оценки уровня развития классного коллектива следует выделить 5 групп параметров. Первая группа дает представление о составе (половом, социальном) учащихся, особенностях семьи и окружающей среды. Параметры второй группы характеризуют деятельность класса, третьей — взаимоотношения в нем, четвертой — внешние связи класса, пятой — положение ребенка в классе. Каждая из этих групп включает в себя целый ряд различных характеристик. Качественная оценка их дает возможность судить об уровне развития коллектива.

На первоначальной стадии развития цели коллектива обычно сориентированы на внутреннюю жизнь класса. Отношение к различным видам деятельности только начинает формироваться, и оно неустойчиво. К концу этой стадии появляется заинтересованность в совместных делах, но не у всех школьников. Эмоционально-психологические отношения опережают в своем развитии деловые. Каждый ребенок в этот период старается найти друзей, микрогруппу, в которую его приняли бы, занять в ней достойное положение. Обычно к концу этой стадии одноклассники при наличии разнообразной и интересной для них деятельности делают ее объектом своих обсуждений. Микрогруппы образуются довольно интенсивно: порой лишь на основе симпатий, но чаще на основе общности интересов. В центре, как правило, — дети, обладающие привлекательными для всех знаниями, умениями либо обладающие соблазнительными для других вещами (компьютером, музыкальными записями и т.п.). В последнем случае микрогруппы носят неус-

тойчивый характер и, если не появилось другого мотива их объединения, распадаются уже на первоначальной стадии развития коллектива. В классе в этот период обычно значительное количество изолированных школьников.

На этой стадии развития коллектива происходит и в основном завершается «узнавание» его членами не только друг друга, но и микрогрупп. Наиболее интенсивно этот процесс реализуется в совместной деятельности, когда каждая микрогруппа играет в ней особую роль. При этом происходит выдвижение лидирующей микрогруппы, направленность и нормы которой могут быть приняты всем классом. Стадия первоначального сплочения коллектива характеризуется сравнительно высокой конфликтностью отношений, причины ее разнообразны и чаще не являются принципиальными. Только к концу этой стадии число конфликтов уменьшается, а сохраняющиеся оказываются связанными с актуальными для жизни класса вопросами.

Эмоциональная атмосфера вначале неустойчива, часто бывают сильные перепады общего настроения. Чувство «мы — единое целое», «мы — коллектив» возникает только в делах, которые удастся организовать как коллективные. Общественное мнение только начинает формироваться и легко меняется в зависимости от обстоятельств. Уже к завершению первоначальной стадии развития коллектива появляется осознание себя как части общешкольного коллектива. Вместе с тем вклад класса в общешкольные дела может быть различен в зависимости от организации его жизнедеятельности. Контакты с другими первичными коллективами школы и вне ее чаще всего эпизодичны.

К окончанию первой стадии большинство учащихся принимает цели коллектива и участвует в коллективных делах, но доля этого участия неодинакова, часть школьников (актив) уже на этом этапе получает возможность проявления своих творческих возможностей.

На второй стадии развития коллектива класс еще не становится инструментом воспитания каждого ребенка с учетом его индивидуальности. Однако здесь все большее значение для класса приобретают общественно значимые

цели и мотивы деятельности. К ее окончанию коллектив в деятельности ориентирован не только на себя, но и на принесение пользы другим. Класс часто стремится к разнообразию деятельности, но в любом ее виде ему необходимы ощутимый результат, признание успехов.

К завершению второй стадии, как правило, создается работоспособный актив, хотя учащиеся и испытывают еще определенные затруднения в организации самоуправления. Круг общения их расширяется за счет других детских коллективов и объединений, за счет членов педагогического коллектива. Значительный объем общения посвящен классной жизни, интересным формам ее организации.

К завершению второй стадии уже складывается четкая структура деловых отношений, приходят в соответствие деловые и эмоционально-психологические отношения.

Стабилизируется состав дружеских микрогрупп. Изменения в их составе сводятся, как правило, к введению в группу или выведению из нее одного-двух человек, однако полностью они обычно не распадаются. Увеличивается число контактов между группами, порой наблюдается их слияние.

Конфликты, возникающие в этот период, в основном связаны с несовпадением ценностных ориентаций и способов поведения как отдельных членов коллектива, так и объединяющих их групп. В этот период класс уже способен решать возникающие в нем конфликты самостоятельно. Это связано с действенностью общественного мнения, с осознанием большинством себя членами единого коллектива, с желанием сделать его лучше, с потребностью каждого ощущать в нем свою защищенность. Эмоциональный климат в это время достаточно устойчив и доброжелателен.

К завершению второй стадии развития коллектива еще существуют «изолированные» школьники, но число их обычно не превышает одного-двух, резко увеличивается количество взаимных выборов.

Развивается активность и, что особенно важно, ответственность за класс и за своих товарищей у большинства членов коллектива. Возникают

некоторые объективные условия (сформировавшееся общественное мнение, общая доброжелательная атмосфера, развитие чувства «мы — коллектив» и др.) для развития и проявления творческой индивидуальности, активно используются знания и умения каждого ребенка в жизнедеятельности коллектива, что для обеих сторон очень ценно.

По мере дальнейшего развития классный коллектив переходит на третью стадию развития, когда особенно важной становится его деятельность на пользу другим людям, то есть осуществляется нравственная цель, которая в значительной степени определяет всю организацию жизни коллектива.

Самоуправление действительно является способом организации всех основных сфер жизнедеятельности коллектива, когда каждый его член занимает активную и ответственную позицию во всем, что происходит в классе.

Наиболее яркой особенностью этой стадии развития коллектива может быть гуманистический характер отношений в нем, при котором каждый школьник представляет собой ценность для класса. Одно из важнейших следствий развития внутри-классных отношений — рост возможностей для личностного самовыражения и самоутверждения каждого за счет реализации своих творческих задатков. Деловые и эмоционально-психологические отношения в это время гармонично связаны между собой. Школьники ради успеха дела способны стать выше своих симпатий или антипатий. Дружеские микрогруппы не исчезают, но границы между ними становятся все более размытыми. Все группы в большей или меньшей степени приобретают коллективистскую направленность; конфликты в коллективе единичны, и школьники в основном способны сами преодолевать их, исходя из интересов не только коллектива, но и отдельной личности.

Атмосфера коллектива становится, как правило, все более устойчиво оптимистической и доброжелательной. Общественное мнение сформировано и может быть использовано как мощный фактор регулирования жизни класса. Коллектив класса становится полноценной ячейкой общешкольного коллектива, в связях его с другими классами преобладают отношения взаимо-

помощи. Исчезают отношения соперничества между классами, и появляется стремление к участию в совместных делах.

Чувство защищенности на этой стадии развития классного коллектива становится характерным для каждого его члена, и, что особенно важно, оно сразу возникает у новичков.

Мы охарактеризовали идеальную модель процесса развития классного коллектива. Конечно, реальные условия могут внести существенные коррективы в ее реализацию.

4. Особенности классного коллектива младших школьников. Индивидуальность классного коллектива

В связи с развитием класса как коллектива необходимо рассмотреть совокупность его характеристик в зависимости от возраста учащихся. Это позволяет говорить о возрастных особенностях классного коллектива.

Для коллектива класса младших школьников характерны следующие черты: слабая организованность, плохая способность к коллективной деятельности, эмоциональная неустойчивость, слабо выраженная половая дифференциация взаимоотношений, неустойчивость дружеских групп. В то же время у мальчиков и девочек одинаково выражено стремление к единству, к совместной деятельности с игровыми формами организации, стремление к подражанию классам старших возрастов.

Установлено, что классный коллектив для младших школьников весьма значим.

При общей ориентации деятельности на классного руководителя у отдельных детей, однако, наблюдается конфликтность в отношениях с ним.

К достижению детьми возраста младших подростков в классе обычно уже сформирована официальная структура, находящаяся в балансе с неофициальной. Нередко наблюдается противоречие между стремлением детей к самостоятельности в деятельности и неспособностью к ее реализации. В то

же время подростки уже умеют сотрудничать между собой как под руководством учителя, так и без него.

Для коллектива младших подростков характерны повышенная моторность и эмоциональность, высокая конфликтность отношений между мальчиками и девочками, смешанный половой состав дружеских микрогрупп или достаточно активное взаимодействие между разнополыми дружескими микрогруппами.

К 4-5-му классу окончательно формируется чувство коллективизма, которое выражается в стремлении заявить о себе как о коллективе и проявить себя в различных ситуациях соотношения.

В отношениях с классным руководителем наблюдается, с одной стороны, стремление к независимости, а с другой — эмоциональная привязанность, иногда и противостояние, если отношения не сложились.

В целом для классного коллектива младших подростков свойствен оптимистический, мажорный настрой. В классах же старших подростков иногда преобладают негативные характеристики, проявляющиеся в нежелании участвовать в общей деятельности, в немотивированной жестокости в отношениях между мальчиками и девочками, превалировании в классной жизни «уличной морали», пренебрежении к ученическим обязанностям, в интересе к общению за пределами школы, расслоении на группы по материальному признаку.

Из положительных характеристик можно отметить тягу к самостоятельной творческой деятельности, стремление к независимости и самоорганизации.

Разрыв как физиологический, так и психологический в возрастном развитии мальчиков и девочек в классах старших подростков создает двойственность в структуре и образе жизни классного коллектива.

В 9-м классе многие учащиеся уже выбирают дальнейший жизненный путь. Расслоение в классном коллективе уменьшается, увеличивается его сплоченность и интенсивность внутри-классного общения. В отношениях с

классным руководителем преобладают натянутость, демонстрация взрослости и игнорирование его мнения.

Облик классного коллектива старшеклассников зависит от того, вновь ли это созданный класс или класс, перешедший из основной школы. Если речь идет о новом десятом классе, то типичным для него является формирование в течение полугода различных дружеских группировок. Если раньше, до середины 80-х гг., они создавались на основе общих интересов, жизненных планов или принадлежности к той или иной группе общения за пределами школы, то в последние 5 лет наряду с этими причинами появились и стали выходить на первый план интересы в сфере бизнеса, принадлежность к асоциальным группировкам.

Таким образом, для коллективов 10-11-х классов характерны: утверждение своего старшинства в школе, ярко выраженная соориентированность на будущую жизнь, феномен «двойной жизни», повышенная конфликтность с педагогами.

Следует особо отметить характерный для коллектива 11-го класса феномен, названный С.Д. Поляковым «эффектом финала», заключающийся в интенсивном процессе сплочения класса в последние месяцы школьной жизни.

Возрастные отличия надо учитывать не только в организации внутренней жизни класса, но и при включении его в жизнь школьного коллектива в той или иной позиции. Каждый класс может обогатить общешкольный коллектив, внести в него что-то свое.

Так, классы начальной школы могут стать предметом внимания и заботы, если целенаправленно развивать у более старших детей заботливое отношение ко всем младшим, а не только к ученикам своей школы.

Классы младших подростков, с одной стороны, могут шефствовать над классами начальной школы, а с другой — активно включаться в общешкольную деятельность. Есть основания полагать, что характерные для них жизне-

радостность, динамизм, оптимизм благотворно повлияют на эмоциональную атмосферу в школе.

Классы старших подростков в школах девятилетнего обучения являются старшими, многое могут и делают в школе. Однако несвязанность их дальнейшей судьбы с данной школой приводит к тому, что некоторые классы безразлично относятся к школьной жизни.

В одиннадцатилетней школе роль этих классов нередко незначительна. Она увеличивается, если их привлекать к общим делам в качестве дублеров старшеклассников, к организации совместных коллективных дел.

Лицо школы определяют старшеклассники. Именно их деятельность и характер отношений создают ориентиры для остальных классов. При продуманной организации жизнедеятельности они могут стать активными помощниками педагогов, а часто и сами способны организовать внеурочные дела.

Конечно, классы различных возрастов могут и не играть такой оптимальной роли в жизни школы, но тогда и они сами, и школа многое теряют в своем развитии.

Необходимо было рассмотреть и такую проблему, как зависимость сформированности коллектива класса от возраста учащихся. Традиционно считалось, что чем старше учащиеся, тем более высокого уровня сплоченности достигает их коллектив. Одно из серьезных опровержений этого утверждения содержится в исследовании А.Г. Кирпичника, проведенном им в 1980 г. В его основу была положена параметрическая концепция развития коллектива. Оно показало, что только 4% классных групп старшеклассников (исследовано 635 классов) могли быть отнесены к коллективу. Мы же пришли к выводу, что на самом деле не только отсутствует прямая зависимость между возрастом учащихся и уровнем развития коллектива, но и что на каждом возрастном этапе коллектив может достигать наивысшей стадии развития в соответствии с требованиями, которые можно предъявить к нему с учетом возраста учащихся. На следующем возрастном этапе этот коллектив может начать свое существование снова со стадии становления. В результате

развития классного коллектива формируется его индивидуальность, в которой, как в фокусе, концентрируются общие и особенные характеристики класса, отражающие историю его жизни.

Понятие «индивидуальность коллектива» введено в научный обиход В.М. Бехтеревым. В настоящее время оно активно используется как психологами, так и педагогами (Н.А.Березовин, М.Д. Виноградова, М.В.Воропаев, Ю.З. Гильбух, Я.Л. Коломинский, В.И. Максакова, Л.И. Новикова и др.).

Введение этого понятия, по мнению как практиков, так и исследователей, связано с тем, что каждому классному коллективу помимо общих черт присущи и специфические свойства, характеризующие его образ в глазах и педагогов, и школьников.

Под индивидуальностью классного коллектива понимается конкретная форма его существования, характеризующаяся уникальной, неповторимой интеграцией общих, особенных и единичных свойств (М.В. Воропаев). Данное понятие позволяет наиболее адекватно объяснить причины процессов, происходящих в том или ином классе. Через феномен индивидуальности прослеживается вся многоликость школьного класса. В ней отражаются особенности его состава, специфика воспитательной системы школы и окружающей среды, особенности личности классного руководителя.

Нами была предпринята попытка построения типологии индивидуальностей классного коллектива. Но анализ описаний классов и исследований других авторов показал, что, хотя в практике школ встречаются похожие классные коллективы, тем не менее их целостную типологию на основании современных данных создать нельзя. Типизация классных коллективов возможна лишь по некоторым основаниям — таким, как сплоченность, организованность, дисциплинированность, эмоциональная атмосфера, характер внутриклассных отношений, способность к коллективной деятельности. Но такая типизация, оправданная в исследовательских целях, с нашей точки зрения, ограничена и мало плодотворна для практики воспитания.

Понимая важность воспитания в коллективе, мы отдаем себе отчет в том, что современный ребенок испытывает самые разнообразные целенаправленные и стихийные влияния фронтального (или массового), коллективного, группового и индивидуального характера, механизмы воздействия на личность которых отнюдь не идентичны.

Не имея достаточно четких представлений о функциях и возможностях массового, коллективного, группового и индивидуального в воспитательном процессе, о механизмах воздействия каждого из них на личность ребенка, воспитатели нередко без достаточных на то оснований заменяют воздействие одного типа другим. Как известно, в практике и воспитания, и обучения преобладают фронтальные, массовые формы работы, недостаточно реализуются возможности групповых форм, эпизодически используется индивидуальный подход. Что же касается воспитания в коллективе и через коллектив, то нередко реализуется лишь первая часть этой формулы, т.е. ребенок, будучи членом коллектива, испытывает на себе преимущественно те же фронтальные или массовые воздействия при бездействующих или выключенных механизмах коллективного.

Взаимовлияние коллектива класса на ребенка и ребенка на класс многогранно и в равной степени зависит как от характеристик классного коллектива, так и от индивидуально-психологических особенностей входящих в него детей. Сначала рассмотрим этот процесс в направлении «класс — ребенок». Во-первых, следует отметить, что класс может влиять или не влиять на личность в зависимости от характеристик, среди которых важную роль играет уровень развития коллектива: чем он выше, тем целенаправленнее и многостороннее становится это влияние. Нередко последнее отождествляется с подавлением, усреднением личности ребенка, что вполне возможно, если он рассматривается только как объект педагогических воздействий. Во-вторых, влияние класса на ребенка зависит от того, какое положение занимает он в системе внутриклассных отношений, являющееся, в свою очередь, результатом, с одной стороны, совокупности различных качеств самого ре-

бенка, а с другой — особенностей класса. Один и тот же ребенок может занимать в разных классах различное положение в зависимости от ценностей, норм поведения, сложившихся в них. В-третьих, влияние класса на ребенка зависит в первую очередь от характера его взаимоотношений с классным руководителем. В-четвертых, оно связано с тем, каково в классе положение дружеской микрогруппы, в которую входит ребенок, и каково отношение к ней со стороны классного руководителя. В-пятых, это влияние определяется наличием в школе такой воспитательной системы, которая была бы в нем заинтересована. В-шестых, влияние класса на личность школьника зависит от его значимости для каждого конкретного ребенка.

Безусловно, практически в любом классном коллективе есть дети, на которых влияние класса минимально. Как правило, их число увеличивается с возрастом учащихся.

Класс может влиять на ребенка непосредственно и косвенно. Непосредственное влияние почти всегда связано с конкретной ситуацией и с предоставлением ребенку возможности выполнения в классе той или иной роли. Косвенное влияние реализуется через создание общественного мнения, через выработку коллективных ценностей и норм поведения, через создание эмоционального климата.

В конечном счете все это находит отражение в структуре и характере взаимоотношений, формирующихся в классе и служащих самым мощным фактором влияния на личность школьника.

Существенной характеристикой отношений является их гуманистичность, которая позволяет школьнику реализовать различные задатки и ощутить свою защищенность.

Следует отметить, что гуманистические отношения, возникающие в детской среде, не являются ее устойчивой характеристикой и поэтому должны быть объектом специальной педагогической заботы. Процесс вхождения школьника в систему отношений в классе сложен, неоднозначен, нередко противоречив. Прежде всего он глубоко индивидуален и зависит не только

от психологических особенностей личности, но и от ее индивидуального социального опыта. Процесс обмена и взаимопроникновения социального опыта весьма сложен: он может привести как к «выздоровлению» личности, так и к деградации коллектива в классе. В ряде случаев может установиться двойная система ценностей, когда в организованной при участии педагогов деятельности между детьми устанавливаются позитивные, реализующие человеческие ценности отношения; в сфере же неорганизованного общения они носят негативный характер, и участники этого общения исповедуют противоположные ценности. Мы пришли к выводу, что такая ситуация типична для классов старших подростков.

Процесс вхождения в систему классных отношений осуществляется при активном, но в значительной степени неосознанном участии школьников, стремящихся сделать окружающую их микросреду благоприятной для себя и своей группы, коллектива. Ребенок стремится к популярности в коллективе, старается закрепить свои позиции в нем, страдает от своей непопулярности, очень часто даже не осознавая причины этого. Далеко не всегда он улавливает те неписанные нормы и обычаи коллективной жизни, невольно нарушая которые он вызывает неудовольствие класса. Иногда он неправильно оценивает свое положение в коллективе, отношение к себе товарищей.

Занять благоприятное положение в сфере отношений школьники стремятся различными путями. Одним это удается легко и просто, других постигают неудачи, что приводит к разочарованию, плохому психологическому самочувствию, стремлению добиться хорошего положения в коллективе любой ценой.

Исследование А.В.Киричука, проведенное в 1974 г., показало, что благоприятное или неблагоприятное положение в коллективе дети занимают уже в раннем школьном возрасте и в дальнейшем оно оказывается для подавляющей массы детей стабильным. Наше исследование, проведенное спустя 20 лет, подтвердило справедливость данного вывода в ситуациях, когда не проводится специальная коррекционная работа.

Традиционно считалось, что класс оказывает наиболее благоприятное влияние на детей, чье положение в нем благополучно.

Результаты нашего исследования позволяют утверждать, что влияние класса в зависимости от положения ребенка в нем неоднозначно и в большей степени обусловлено индивидуально-психологическими характеристиками детей. Не единичны случаи, когда дети, занимающие неблагоприятное положение в системе отношений, испытывали благоприятное воздействие школьного класса.

Неодинаково влияет классный коллектив и на детей разного пола. Как показало исследование, проведенное в подростковых классах, влияние класса на мальчиков ограничено, и это связано с тем, что они обычно имеют в классе меньше возможностей для удовлетворения своих социальных потребностей, у них меньше дружеских связей в классе («много друзей в классе»: девочки — 39,5% , мальчики — 28,7% ; «отдельные друзья в классе»: девочки — 42,4% , мальчики — 39,4%); им реже нравится свой классный коллектив: девочки — 42% , мальчики — 34%.

Конечно, когда положение ребенка в коллективе класса благоприятно и его статус достаточно высок, когда коллектив видит в нем личность яркую, оригинальную, интересную, признает ее право на самобытность, самостоятельность, класс является более благоприятной средой для развития личности такого ребенка.

Значительно реже в педагогике, как теоретической, так и практической, рассматривается влияние ребенка на класс, на процесс его развития, хотя практика дает массу таких примеров. Психологи его рассматривают в рамках проблемы «личность в групповом процессе». Влияние ребенка на класс, безусловно, связано с его индивидуально-психологическими особенностями, полом, прошлым социальным опытом, но еще в большей степени — с востребованностью или невостребованностью тех или иных качеств личности. Последнее зависит от педагогического управления развитием класса. Если востребованность качеств личности — стихийный процесс, то влияние лич-

ности на класс подчас бывает негативным. Очевидно, что востребованность тех или иных качеств личности ребенка связана с характеристиками самого класса и этапом его развития как коллектива.

Влияние личности на класс, так же как и влияние класса на нее, зависит от положения ребенка в системе внутриклассных отношений. Наибольшее влияние имеют лидеры, занимающие наиболее благоприятное положение в системе взаимоотношений. Характер этого влияния зависит от личностных характеристик лидера. Достаточно серьезным является влияние и членов дружеской микрогруппы, в состав которой входит лидер. Не все они могут занимать благоприятное положение в классе, но их влияние связано с явлением, которое можно условно назвать «отраженный свет».

Влиять на коллектив могут и дети с отрицательными личностными характеристиками или имеющие влиятельных друзей вне класса, нередко исповедующих культ силы. Их обычно называют «грозой класса». Эти учащиеся, в основном подростки и старшеклассники, нередко являются изгоями в системе отношений.

Существенным фактором в силе и характере влияния ребенка на класс выступают его взаимоотношения с педагогами, и прежде всего с классным руководителем. Здесь складывается неоднозначная и сложная ситуация. Если у ребенка, имеющего влияние в классе, хорошие взаимоотношения с классным руководителем, который и сам является неформальным лидером в классе, то влияние ребенка на класс усиливается. В случае, если эти взаимоотношения нельзя назвать благополучными, в классе может сложиться конфликтная ситуация, так как коллектив как бы раскалывается. При низком авторитете классного руководителя может сложиться такое положение, когда классом управляют несколько учеников и характер их влияния зависит от их личностных качеств.

5. Самоуправление в классе

Ученическое самоуправление — понятие родовое по отношению к другим формам организации жизнедеятельности учащихся. Все эти виды можно классифицировать по тому, кто является субъектом. Если коллективом класса управляет только педагог без какого-либо привлечения учащихся, то речь идет об авторитарной форме управления; если же учащиеся сами решают проблемы, то такую форму организации можно назвать демократической. Ученическое самоуправление можно определить как демократическую форму организации жизнедеятельности ученических коллективов, обеспечивающую развитие самостоятельности учащихся в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей.

Какие же характерные признаки присущи ученическому самоуправлению? Во-первых, это самостоятельность членов ученических коллективов в принятии и реализации решений, во-вторых — возможность развития самостоятельности.

Педагогической целью, стоящей перед ученическим самоуправлением, является демократизация жизни коллектива класса и на этой основе — формирование у учащихся готовности к участию в управлении обществом.

Процесс развития ученического самоуправления предполагает последовательную смену состояний, непрерывных качественных изменений, обеспечивающих перевод коллектива класса из системы управляемой в систему самоуправляемую.

Определяя движущую силу процесса развития самоуправления, необходимо исходить из того, что он прежде всего ориентирован на учащихся. Будучи общественной по своей направленности, работа органов самоуправления существенным образом зависит от отношения к цели деятельности каждого учащегося, наличия у него мотивов участия в ней. Возникает основное противоречие между целями деятельности коллектива, содержанием процедуры организации и отношением к ним каждого ребенка.

Условием разрешения этого противоречия и превращения его в движущую силу является сформированность **группового мотива действия**, которая понимается как диалектическое единство мотивов членов группы.

Процесс развития самоуправления отображен на схеме 1. Ядром его является мотив группового действия. На схеме показаны задачи, которые должны решаться для того, чтобы каждый этап управленческого цикла существенно влиял на формирование этого мотива.

Групповые мотивы отражают отношение класса не только к целям деятельности, но и к ее содержанию и процедуре организации. При этом в различных коллективах доминирующим может быть любой из названных мотивов.

Источником развития самоуправления на этапе его зарождения является противоречие между внешней целью и индивидуальным мотивом. Цель, поставленная педагогами, вышестоящими органами самоуправления или органами своего коллектива, только тогда превращается в групповой мотив на этом этапе, когда учащиеся видят, что удовлетворение их потребностей напрямую зависит от ее достижения.

На этапе становления в качестве источника развития выступает противоречие между целью деятельности, определенной самим ученическим коллективом, и отношением учащихся к ее достижению. Разрешается оно на основе широкого вовлечения детей в преодоление трудностей при выборе решений, позволяющих достигнуть групповой цели. В этом случае формируется групповой мотив, в котором отражается интегративное мнение о том, какие формы работы наиболее способствуют достижению цели.

На этапе самосовершенствования источником развития является противоречие между целями деятельности и отношением учащихся к процедуре ее организации, в том числе и процедуре принятия управленческих решений. Перспективой этих противоречий является формирование мотивов оптимальной организационной структуры коллектива.

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ



Процессу развития самоуправления присущи содержательная, функциональная и структурная характеристики. Определяя первую из них, в качестве основных компонентов процесса мы выделяем управленческие задачи, решение которых осуществляется членами ученических коллективов.

В чем заключаются функции ученического самоуправления?

Развиваясь в каждом из видов деятельности детей, ученическое самоуправление охватывает все большее число задач, которые решали раньше члены педагогического коллектива. Постановка управленческих задач должна в основном зависеть от инициативы и самостоятельности учащихся. Необходимо отметить, что степень их участия в управлении различными видами деятельности может быть неодинаковой. Например, самоуправление в досуговой деятельности может развиваться лучше, чем в учебной и т.д.

Данные функции отличаются от общих управленческих тем, что их реализация возможна только на основе такого признака системы, как саморазвитие. К ним можно отнести 3: самоактивизацию, организационное саморегулирование, коллективный самоконтроль.

Самоактивизация предполагает вовлечение как можно большего числа членов ученических коллективов в решение управленческой проблемы, систематическую работу по включению их в управление новыми сферами деятельности.

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

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

Организационному саморегулированию соответствует такой критерий, как организованность, то есть способность коллектива создавать организации в ситуации неопределенности, сочетать разнообразие мнений и форм инициативного поведения с устойчивым единством действий, направленным на достижение общей цели. Организованность выступает в роли необходимого критерия и свидетельствует о реализации управленческих функций.

При этом ее высокий уровень может свидетельствовать не только о развитии самоуправления, но и об авторитарном руководстве коллективом в том случае, если не будут в полной мере реализованы первые 2 критерия. В ином случае, когда другие критерии достаточно высоки, а организация имеет низкий уровень, это является свидетельством того, что в коллективе преобладает стихийность.

При каких условиях самоуправление развивается более успешно?

Вариативность и свобода выбора деятельности учащихся во внеучебное время. Идея свободного выбора форм, направлений деятельности также формирует мотивационную сферу, развивает творческое мышление, умение критически оценивать свои возможности и стремиться к самостоятельному решению все более трудных задач. Самоконтроль и самоорганизация — первые шаги в формировании готовности учащихся к участию в управлении. Они лежат в основе более сложного умения — коллективного анализа общей работы. Это условие предполагает оказание педагогами помощи детям в самопознании и самооценке своих возможностей и потребностей, в осознанности целей деятельности коллектива учебного заведения и сознания условий достижения поставленных задач. В качестве педагогической задачи важно рассматривать формирование активного отношения к результатам деятельности. Ее решение должно сочетаться с добровольностью включения в ту или иную деятельность. Оно может быть осуществлено на основе информирования учащихся о вариантах деятельности, о возможностях их смены.

Творческое партнерство и сотрудничество педагогов и учащихся в организации как учебной, так и внеучебной деятельности школьников предполагает включение их в совместное творчество по разработке проектов совершенствования работы коллектива класса, участие в различных конкурсах на лучшее решение проблем жизни коллектива. При этом важной чертой совместной деятельности педагогов и детей должно стать сотворчество — как норма, существующая в коллективе учебного заведения.

Сотрудничество педагогов и учащихся также является важнейшим условием развития ученического самоуправления в классе. Оно прежде всего зависит от цели, стоящей перед коллективом класса, и эта цель должна быть обязательно достигаемой и достаточно сложной.

Взрослых и подростков в этом случае объединяет не просто цель, а именно вера в возможность преодоления трудностей. Без общего воодушевления сотрудничества достигнуть трудно. Цель должна быть понятой и принятой, надо вместе провести ее поиск.

Общая рабочая цель только тогда бывает реальной, когда она принимается не внешне, а становится лично осознанной, а это возможно после широкого обсуждения, столкновения и борьбы позиций. Каждое дело должно быть проанализировано его участниками, иначе работа считается незавершенной. Обучение ребят коллективному самоанализу — дело долгое и трудное, оно требует от педагога большого мастерства, но именно так возникает и укрепляется атмосфера сотрудничества подростков и взрослых; ученики чувствуют себя хозяевами в общественных организациях, приучаются следить за ходом общей работы, болеть за общее дело; быстро развиваются их общественные навыки. Невозможно переоценить дисциплинирующее значение такой работы. Когда ученики знают, что их труд будет оценен не только учителем, но и всем коллективом, они и ведут себя достойно, и работают гораздо старательнее.

Всякое дело само по себе интересно, но придумать для него интересную, необычную форму можно и всегда нужно.

Как управлять классом вместе с детьми?

Осуществляя педагогическое управление своим классом, учитель совмещает работу по двум направлениям. Одно задано официальными должностными обязанностями: отслеживание успеваемости и посещаемости, работа с классным журналом, с дневниками учащихся, с родителями школьников... Однако это скорее административно-контролирующая, по-своему необходимая и полезная, но не собственно педагогическая деятельность. В существ-

венно большей степени этому понятию отвечает другое направление — **взаимодействие** с ученическим самоуправлением. Последнее означает, что коллектив, им уполномоченные его члены в той или иной мере **сами** организуют собственную жизнедеятельность.

Одна из принципиальных особенностей такого взаимодействия и всего ученического самоуправления — соблюдение **меры** детской самостоятельности, потому что любое допускаемое классным руководителем искусственное ее преувеличение приводит к негативным последствиям.

Очень важно, чтобы круг временных и постоянных участников органов самоуправления не ограничивался несколькими членами, иначе истинная демократия может быть погребена под формальной «властью» одних и тех же избранных, «обоймы» записных активистов, которые неизменно начинают противопоставлять себя остальным, становясь к тому же любимчиками классного руководителя, не столько берущими на себя все большую ответственность, сколько пользующимися побряжками с его стороны. Быть включенными в активную общественную деятельность означает для **всех** школьников возможность самореализации на пользу людям, без которой невозможна полноценная жизнь в демократическом обществе. К тому же это важнейшая профилактика социальных пассивности и лицемерия, от которых страдают и их носители, и окружающие люди. В условиях возникновения множества иных детских и юношеских общественных организаций и объединений очень необходимо каждому классу **драгоценное чувство «Мы»**, рожденное обоюдной активностью многих и оберегающее от чувства изгоя, одиночки в толпе, от незащищенности, столь часто вызывающей агрессию.

Наконец, еще об одном значении меры. Иногда можно слышать, как классный руководитель с гордостью рассказывает о своем классе: «Они молодцы: все делают совершенно самостоятельно, без меня!» Спору нет, самостоятельность — отличное проявление развитости. Но разве хорошо, разве не тревожно для педагога, что дети, в том числе старшеклассники, **не испытывают потребности** с ним посоветоваться, что-то обсудить, востребовать его

«внепрограммные», личностные опыт и знания? Разве не тревожно, когда личность классного руководителя исчерпана в глазах ребят борьбой с прогульщиками и бесконечными нотациями за двойки? Одно из частых и глубоких заблуждений: считается, что чем старше класс, тем он более самостоятелен и поэтому у него меньше потребности в учителе. Конечно, с годами, с опытом коллективной жизни расширяется пространство и, значит, возможности для проявления ребятами инициативы, творчества. Но ведь меняются запросы и потребности школьников, у них возникают (должны возникать) и новые сферы социального поиска, а значит, потребность в педагоге не уменьшается, а становится **иной** — менее операциональной, но более духовной, более сложной, часто интимной, требующей личностного (не столько даже личного!) участия классного руководителя. Дело уже не в том, как вести классное собрание, а в том, как его подготовить, чтобы всем было интересно, не в том, провести ли этическую беседу о национальном достоинстве, а в том, как помочь ею новеньким в классе — лицам «кавказской национальности», не в том, можно ли организовать в школе бизнес, а в том, как сделать его цивилизованным и полезным для ребят...

В непосредственной и повседневной работе классного руководителя с самоуправлением целесообразно поддерживать или инициировать школьников (причем чем они старше, тем больше и настойчивее надо уделять этому внимание) на участие во всех этапах деятельности — в ее планировании, организации и анализе хода и результатов. Демократический диалог, искусство терпеливого убеждения — вот чему мы должны учить теперь, чтобы вести учеников к социальной, политической зрелости.

К **планированию** ребята привыкли: пишут планы сочинений, пользуются алгоритмами доказательств теорем и решения математических и иных задач. К этому следует добавить и планирование дел в классе, осуществляемое педагогом с непременно привлечением к этому школьников.

Организация выполнения плана — тоже постоянный фактор взаимодействия: намечаемые дела, целесообразные сроки, распределение обязан-

ностей и т.д.

Существенно хуже удается **анализ**: он и без того сложен, когда речь заходит о воспитании, где, в отличие от обучения, нет привычно выраженных показателей в виде оценок (отметок) и их динамики (не случайны рецидивы приснопамятного «процента успеваемости»). Очевидна необходимость **разных** уровней анализа, начиная с оценки сделанного, данной самими ребятами, что называется, по горячим следам, и завершая методиками групповой самооценки (А.Н.Лутошкин), предполагающей не только самооценку итогов, но и определение перспектив развития коллектива. Эти данные, сочетаясь с теми, что может получить классный руководитель, используя иные социологические и социально-психологические, педагогические и психологические методы изучения детских сообществ и личности ребенка (опросы, социометрия, тесты, а также включенное наблюдение, создание ситуаций и пр.), дают серьезные основания для педагогического анализа, а главное, корректировки процесса его развития, в выпускных классах — для итогового качественного самоанализа с предположением вариантов дальнейшей жизнедеятельности отдельных ребят. В таком случае совокупность методов, точнее, сопоставление данных, полученных разными методами изучения (см. Приложение), требуя от педагога определенных затрат времени, обеспечивает эффективную работу с классом, его самоуправление, сокращая — за счет повышения качества — куда более значительное расходование времени, вызываемое непродуманным педагогическим управлением. Затрачивая десятки минут, педагог выигрывает многие часы. Выигрывают и дети.

Каким быть классному ученическому собранию?

Важной формой работы классного руководителя с детьми является классное собрание, где дети учатся демократии, общению, сотрудничеству, самостоятельности и ответственности.

Классное собрание — это высший орган самоуправления в ученическом коллективе. Главное его назначение — обсуждение вопросов жизни

коллектива, проблем, возникающих в организации деятельности учащихся класса, роли первичного коллектива в жизни школы. Главные функции классного собрания — стимулирующая и организующая. Результатом его работы являются конкретные решения, направленные на положительные преобразования в коллективе.

Классное собрание распределяет поручения, избирает старосту (командира), представителей в органы ученического коллектива, заслушивает отчеты школьников о выполнении поручений, обсуждает различные памятки, положения (о консультантах по предметам, дежурстве по классу и школе и др.)

Классное собрание может быть посвящено одной проблеме (тематическое), но возможно и обсуждение ряда организационных вопросов (утверждение плана, выборы, отчеты, информация о делах или итогах работы).

Экстренные (внеочередные) собрания созываются, когда какие-либо вопросы необходимо обсудить и решить немедленно. Одна из их разновидностей — летучка, которая длится 10-15 минут. Здесь распределяются участки работы, назначаются сроки выполнения и ответственные. В исключительных случаях такое собрание может быть созвано по просьбе классного руководителя, педагогов или администрации школы. Целесообразно рассмотрение некоторых вопросов на совместном собрании родителей и учащихся или учащихся и учителей, когда, например, предстоит обсудить предстоящий ремонт классного помещения, подготовку к экзаменам, выпускному вечеру, походу, экскурсии, наметить перспективы в деятельности коллектива.

Тематика классных собраний подсказывается проблемами, возникающими в коллективе. Важно, чтобы в планировании собраний участвовали сами ученики под руководством ученического актива и классного руководителя. Староста (командир) класса может провести анкету с вопросами: какое из классных собраний в прошедшем учебном году тебе запомнилось? почему? чего, на твой взгляд, не хватает нашим собраниям? какие вопросы ты предлагаешь обсудить в этом году? Планируются классные собрания примерно один раз в месяц. Но если школьники собираются экстренно, вне пла-

на, это свидетельствует о неформальном проведении классных собраний и ученическом самоуправлении. Надо учитывать, что не все вопросы, вынесенные на собрания, можно предусмотреть вперед на год, многое будет подсказано текущими делами.

Классное собрание — это форма работы самого ученического коллектива, для которой характерна совместная деятельность учащихся и педагога, организованная на основе равенства их прав.

На классном собрании классный руководитель выступает одновременно и как представитель государственного учреждения, наделенный определенными официальными полномочиями, и как член классного коллектива, где он связан со своими воспитанниками отношениями старшего и младших товарищей. Поэтому личное участие педагога в подготовке классного собрания, его работе и осуществлении решений, как правило, является обязательным.

Учитель вместе с ребятами голосует за принятие решений и несет за их выполнение персональную ответственность. Однако классный руководитель не только занимает позицию и выполняет роль равноправного члена ученического коллектива, но и является старшим товарищем, главным помощником школьников при подготовке и проведении собрания, а иногда и его руководителем. Во всех случаях он незаметно, ненавязчиво, скрыто проводит через ребят свое мнение, идею, мысль. Предложения в открытой форме им высказываются в последнюю очередь, если это вообще будет целесообразно.

Классному руководителю необходимо учить детей демократическому порядку проведения собрания: умению слушать своих товарищей, просить слова, участвовать в обсуждении вопросов, вырабатывать коллективные решения и голосовать за их принятие, подчиняться воле большинства.

Непросто вовлечь ребят в разговор, преодолеть их скованность, смущение, а то и просто неумение выражать свои мысли вслух, в присутствии товарищей, педагогов.

Успешным приемом коллективного обсуждения вопросов, так же как и

при проведении КТД, часа классного руководителя, является работа в микроколлективах примерно из 4-8 человек.

Участники собрания располагаются группами по кругу, чтобы каждый видел всех и все видели каждого. Ведущий (или ведущие — например, один из учеников или педагог) ставит вопросы, требующие решения. Они могут быть объявлены заранее. Затем дается время (3-10 минут) в зависимости от характера и объема вопросов, для совещания по микроколлективам. Сомкнувшись в тесные кружки, участники собрания сообща ищут решение, причем каждый высказывает свое мнение, предложения, обдумывает сказанное товарищами. Руководитель группы сводит воедино высказывания, составляет общее мнение. Если вопросов несколько, то лучше распределить, кто будет выступать от имени группы по каждому из них.

Следующая часть — выступления представителей микроколлективов. Здесь возможен спор, дискуссия. Нужно обосновывать свои предложения, отвергая другие предложения, если в этом есть необходимость. Ведущий направляет обсуждение и формирует решение, которое нашли участники собрания. Если во время обсуждения возник новый острый вопрос, выяснились взаимоисключающие точки зрения или предложения, стоит дать возможность снова подумать, посоветоваться по группам в течение 3-5 минут. Затем представители микроколлективов выступают с тем или иным мнением, сложившимся в результате «внутреннего» обсуждения.

Предварительное обсуждение вопросов в малых группах создает обстановку раскованности, свободного обмена мнениями, дает возможность каждому высказаться, завязать разговор и подойти к неформальному коллективному решению.

Педагог во время собрания увлеченно, заинтересованно работает вместе с детьми: думает, советует, ищет лучшие варианты решений. Он старается поддержать, развить, дополнить выступления, побуждает к размышлению вопросами: «А почему?», «А чем ваш вариант лучше?» и др.

Приведем пример проведения ученического собрания на тему: «Как ор-

ганизовать работу в классе».

Цель: провести выборы организаторов работы и определить перспективы развития группы.

Воспитательные задачи:

- воспитание у детей уважения друг к другу;
- формирование навыков совместной деятельности;
- развитие у учащихся способностей формулировать свои мысли и отстаивать свою точку зрения.

Проведение

1. Вступительное слово ведущего:

«Мы собрались по важному поводу: вместе определить те проблемы, которые нас волнуют сегодня. Для того чтобы сформулировать проблемные вопросы, разобьемся на группы» (время на обсуждение 5-7 минут).

2. После обсуждения учащиеся предлагают вопросы, которые фиксируются на доске. Например:

- Как сделать нашу жизнь интересной?
- Как сделать так, чтобы не было отстающих?
- Какие общественные поручения необходимы в классе?
- Как бороться с равнодушием?
- С какими другими коллективами, классами мы будем общаться, участвовать в совместных делах?

3. Чтобы наши обсуждения на собраниях были интересными и продуктивными, необходимо ответить на следующие вопросы:

- Как должно проходить собрание, в какой форме?
- Что должно быть обязательным при обсуждении?
- Каковы правила проведения нашего собрания?

Учащиеся обсуждают эти вопросы в течение 5-7 минут по группам, предлагают свои варианты.

Так могут быть определены следующие правила:

- критикуешь — предлагай;
- правило поднятой руки;
- не допускай оскорбления личности;
- уважай мнение других;
- принятое решение должно выполняться и др.

4. «Теперь давайте определим, кто должен организовать работу классного собрания. Должен ли это быть постоянный ведущий или он будет меняться на каждом классном собрании? Предлагая свои варианты, аргументируйте их».

Учащиеся предлагают варианты:

- постоянный, так как он уже будет знать, как проводить классное собрание;
- должен меняться, так как одному будет тяжело и это будет надоедать;
- один должен быть постоянным, чтобы следить за ходом дела, а другой — ему помогать.

Принимается вариант: один ведущий классного собрания должен быть постоянным, другой — меняться, являясь помощником в организации.

5. «Целесообразно выбрать человека, который отвечал бы за организацию всей жизни класса, дать ему название. Чтобы выбор был успешен, сначала определим качества, которым он должен соответствовать. Каким вы хотите видеть главного организатора? »

Учащиеся предлагают варианты, которые фиксируются:

- успевающий в учебе;
- ответственный;
- хозяйственный;
- инициативный;
- умеющий увлечь других и т.п.

6. В течение 5 минут учащиеся определяют функции командира (организатора):

- функция связного;
- организатор дел;
- должен видеть все, что происходит в коллективе;
- объективно решать текущие вопросы;
- за всем происходящим должен наблюдать и отвечать за все.

7. Выборы (с обсуждением) командира.

8. «Мы выбрали командира, теперь подумаем, кто будет выполнять функцию секретаря, который должен фиксировать основные положения, принимаемые на классном собрании.

Кто хочет выполнять функции секретаря?»

Если нет желающих, то следует проголосовать за выдвинутые предложения. «Мы выбрали командира класса, секретаря. Теперь можно определить перспективы дальнейшей работы, наметить темы ближайших классных собраний. Предложенные вами темы записаны на доске. Каждый может подойти и поставить «плюс» напротив трех важных для него проблем (учащиеся выбирают).

Давайте посмотрим, какие темы набрали наибольшее количество «плюсов».

Теперь определим темы ближайших классных собраний.

Все это вывесим в нашем классном уголке, чтобы каждый мог видеть и знать, о чем в дальнейшем пойдет речь.

По поводу обсуждения каждой темы совет дела будет вывешивать ориентировочные вопросы для обсуждения, к которым вы заранее можете подготовиться».

9. «На основе всех ваших предложений инициативная группа выработает основные положения классного собрания, и с этим решением вы сможете ознакомиться».

10. «Наше собрание подходит к концу. Теперь целесообразно определить, кто будет подготавливать следующие классные собрания».

Каждый выбирает тему собрания, в подготовке которого хотел бы участвовать. Формируются группы, выполняющие роль советов дел при подготовке собраний.

11. «Итак, мы выбрали командира класса, наметили перспективы. У кого есть мнения о проделанной работе?»

Учащиеся высказываются. Можно коллективно проанализировать собрание. Педагог подводит итог.

Методика подготовки и проведения собрания, характер взаимоотношений классного руководителя и детьми в этом процессе меняются от класса к классу, по мере накопления опыта самостоятельной и самоуправленческой деятельности школьников.

Ответственность за подготовку и проведение собраний, выполнение решений несет староста (командир) класса, хотя на первом этапе, когда у учащихся еще нет подобного опыта, эту роль выполняет классный руководитель.

Педагогическое руководство процессом становления классных собраний будет протекать успешно, если учитель продумает перспективу на несколько лет вперед, например, с 5-го по 7-й класс, так, чтобы к 8-9-му классу ребята научились самостоятельно организовывать и вести собрания лишь при консультативной помощи учителя.

Как показывает практика, в 5-м классе собрания целесообразно проводить даже несколько раз в месяц, для того чтобы обсуждение и решение вопросов жизни коллектива, подведение итогов стало для учащихся потребностью. Собрание должно проходить оперативно, в течение 20-30 минут, чтобы не ослабевало внимание детей и не допускалось формализма в принятии решений. Важно следить за регламентом, четко проводить голосование. Пятикласснику это нелегко сделать, поэтому педагог ведет собрание сам, чтобы показать учащимся образец. В повестку дня включаются и вопросы, тесно связанные с интересами каждого ученика: обсуждение оценок поведения за четверть, организация и проведение дежурства по классу, итоги учас-

тия в том или ином конкретном деле, обсуждение правил поведения на перемене и уроке (заранее готовятся памятки и обсуждаются их проекты).

По мере налаживания деятельности собраний классный руководитель привлекает к их ведению старосту (командира) класса. Педагог учит его формулировать вопросы повестки дня, составлять предполагаемое решение, следить за его выполнением. В помощь можно составить памятки председателю и секретарю собрания, а также выступающим.

Пока общественное мнение коллектива не сформировалось и актив еще недостаточно сплочен и авторитетен, целесообразно в индивидуальных и групповых беседах тактично выяснить точку зрения учащихся на предлагаемые для обсуждения вопросы, иногда незаметно для них подсказать пути правильного решения. Такая подготовка общественного мнения необходима для того, чтобы избежать скоропалительных предложений и решений. Легче и незаметнее всего влиять на суждения детей через микроколлективы.

Одна из задач классного руководителя — постепенное вовлечение в работу собраний все большего числа учащихся класса. С этой целью можно отдельным ученикам поручать, например, подготовку небольших выступлений, а микроколлективам — сатирических сценок.

На одном из собраний школьники могут составить «Положение о классном собрании», затем ежегодно вносить в него коррективы в соответствии с достигнутым уровнем самостоятельности и усложнением содержания работы.

В 6-м классе от назначения председателя и секретаря целесообразно перейти к их выборности. Хотя обычно ими становятся наиболее опытные организаторы, следует заблаговременно определять кандидатуры.

Сфера деятельности собраний в шестом классе значительно расширяется. В их повестку все чаще включаются вопросы, выходящие за пределы классного коллектива: об участии класса в общешкольных мероприятиях, соревнованиях, дежурстве по школе.

В выступлениях на собраниях следует вовлекать всех шестикласников. Требуется кропотливая индивидуальная работа с пассивными учащимися.

Педагог помогает школьникам, которым пока еще трудно публично выступать, подготовить какую-либо информацию. Он следит за тем, чтобы на собрании не выступали одни и те же, строго соблюдался регламент, очередность в предоставлении слова. Проводя итог собранию, уместно отметить активность учащихся, особенно тех, кто раньше ее не проявлял. В седьмом классе продолжается отшлифовывание техники проведения собрания. Обязанности ведущего, председателя и секретаря по очереди выполняют все. За счет совершенствования процесса можно увеличить число обсуждаемых вопросов. К 7-му классу складываются традиции, законы и правила проведения собрания. Ими могут стать закон точности (закон «00»), закон поднятой руки, выпуск стенгазеты, пение любимых песен после окончания собрания и др.

Семиклассников отличает возросшее стремление к самостоятельности, независимости, тенденция к самоутверждению. В этой связи педагогу целесообразно предоставлять им возможность для максимального проявления активности. Инициатива созыва собрания, как правило, принадлежит самим детям. Помощь классного руководителя ученическому активу принимает все более консультативный характер. Главное внимание должно быть сосредоточено на предоставлении каждому подростку условий для самовыражения в процессе коллективной работы. В то же время классный руководитель следит и за тем, чтобы семиклассники не задерживались на одних и тех же организаторских ролях, а как можно чаще меняли их. Возросший уровень самостоятельности школьников, их расширившийся организаторский опыт позволяют педагогу доверять учащимся самостоятельное проведение собраний по вопросам самообслуживания, выставления оценок за поведение, распределения поручений.

Отметим, что особенности подготовки и проведения классных собраний от 5-го к 7-му классу указаны весьма условно, так как возможна ситуация, когда и в 8-м классе у учащихся отсутствует опыт проведения классных собраний. В этом случае требуется творческий подход к вышеизложенным рекомендациям.

Усилия классного руководителя, затраченные на обучение школьников подготовке и проведению классных собраний, полностью оправдываются. Участие в этом процессе является для них хорошей школой организаторского мастерства и демократии.

Как выбрать лидера?

Принципиальная особенность ученического самоуправления — удовлетворение **потребности** в самоорганизации, присущей всякому сообществу, особенно детскому. В нем непременно и стихийно выдвигаются лидеры («задвигаются» изгой) всего объединения или его части по личностным качествам (силач, совесть класса, юморист), по талантам (чтец, компьютерщик, музыкант)... От педагога требуется содействие тому, чтобы доверие к ребятам, вера в их ответственное отношение к делу — даже при неумении на первых порах его толково вести — помогали укреплению их истинного авторитета **в глазах одноклассников**, чтобы при решении текущих проблем «работал» прежде всего авторитет личности, а не власти, которую та представляет.

При этом важно **педагогическое стимулирование лидерства**, осуществляемое как непосредственно, так и опосредованно на основе дифференциации и индивидуализации педагогического влияния на учащихся. Педагогическое стимулирование лидерства предполагает выявление в различных видах деятельности наиболее способных организаторов и включение их в ситуации, где они могут проявить свои способности.

Лидер — человек, способный повести за собой, пробудить интерес к делу. Он стремится «выложиться» для достижения общей цели, активно влияет на окружающих, наиболее полно понимает интересы большинства; именно с ним хочется посоветоваться в трудные минуты, поделиться радостью, он может понять, посочувствовать, всегда готов прийти на помощь, от него во многом зависит настроение, он способен «завести» окружающих.

Различают лидеров-созидателей и лидеров-разрушителей.

Лидер-созидатель действует в интересах дела, в интересах коллектива

класса и всех его членов, которых он ведет за собой (а по большому счету — в интересах всех людей).

Лидер-разрушитель действует в своих собственных интересах, для него на первом плане не дело, не люди, а собственное эгоистическое желание показать себя, используя для этого дело и окружающих (зачастую во вред и делу, и людям).

В классе встречаются лидеры, роли которых различны: лидеры-организаторы (деловые лидеры), лидеры — генераторы эмоционального настроения (эмоциональные лидеры), лидеры-инициаторы, эрудиты, умельцы.

Деловые лидеры играют основную роль в решении задач, поставленных перед коллективом в трудовой, спортивной, поисково-туристской и другой деятельности.

Лидеры-инициаторы выделяются на этапе выдвижения идей, в поиске новых сфер деятельности для коллектива.

Лидер-умелец — это наиболее подготовленный в конкретном виде деятельности член коллектива (например, в походе — самый опытный турист).

Роль эмоциональных лидеров связана с действиями, относящимися в основном к сфере межличностного общения в коллективе, группе в рамках класса. Ребята, успешно действующие в обеих сферах жизни организации, выдвигаются на роли абсолютных лидеров.

Деловые лидеры осознают межличностные отношения. Это обусловлено их стремлением хорошо знать своих одноклассников, что позволяет им соответственно этим знаниям строить взаимоотношения. Эмоциональные лидеры нередко не испытывают потребности в управлении коллективом. Отрицательные взаимоотношения между одноклассниками точнее характеризуют деловые лидеры.

Для воздействия на коллектив наряду с умением воспринимать личные отношения большое значение имеет умение определять статус сверстников. В этом лучше всех ориентируются абсолютные лидеры, на втором месте — деловые. От эмоциональных лидеров в большей степени зависит психологи-

ческий климат в коллективе, самочувствие сверстников, а также принятые нравственные ценности.

Лидера выдвигает деятельность. Поэтому через специально организованную разнообразную по содержанию деятельность можно обеспечить не только ситуации, направленные на сплочение класса, но и, прежде всего, благоприятные возможности для успеха ребят, обладающих развивающимся потенциалом влияния на сверстников.

Для развития группы как коллектива характерна постоянная смена лидеров в зависимости от вида, характера и содержания деятельности, что обеспечивает каждому возможность пребывания в роли лидера и приобретения навыков организации других людей и самоорганизации.

Назовем качества личности, определяющие делового лидера:

а) способность управлять собой («если хочу, то смогу»): в полной мере использовать свое время, энергию, умение преодолевать трудности, выйти из стрессовых ситуаций, заботиться о накоплении сил (в том числе и физических);

б) наличие четких личных целей («знаю, что хочу»): ясность в вопросах о целях своих поступков, наличие целей, совместимых с условиями общения и деятельности, понимание реальности поставленных целей и оценка продвижения к ним;

в) умение решать проблемы («найти выход в лабиринте мнений»), вычленивать главное и второстепенное, оценивать варианты решения проблемы, прогнозировать последствия принятых решений, определять необходимые ресурсы для решения проблемы;

г) творческий подход к организации людей («не так, как все»): поиск нестандартных подходов к решению управленческих проблем, умение генерировать идеи, стремление к нововведениям;

д) умение влиять на окружающих («вести за собой»): уверенность в себе, умение устанавливать хорошие личные отношения, способность убеждать и внушать, умение слушать других;

е) знание особенностей организаторской деятельности: умение составить план, подобрать и расставить людей, включить их в его выполнение, стимулировать работу товарищей, тактично осуществляя контроль за их работой;

ж) наличие организаторских способностей (в их единстве): организаторское чутье (психологическая избирательность, практическо-психологический ум, психологический такт), эмоционально-волевая ответственность (общественная энергичность, требовательность, критичность), склонность к организаторской работе;

з) умение работать с группой («сплотить товарищей»): понимание важности такого фактора, как сплоченность коллектива, способность преодолевать трудности, препятствующие эффективной работе, умение добиваться согласия, стремление к анализу условий развития группы и поиск их реализации.

В практике работы многих школ оправдала себя достаточно несложная методика выбора лидера, рассчитанная на учащихся 12-16 лет, т.е. на тех, кто учится в 7-11-х классах.

Методика состоит из нескольких микроигр, позволяющих поэтапно определить структуру межличностных отношений в классе, выявить лидеров и организовать выборы актива на основе состязательности.

Этап 1

Определение структуры эмоциональных отношений

МИКРОИГРА «ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ»

Ведущий, обращаясь к участникам игры, предлагает выявить ребят, которые пользуются наибольшей популярностью в организации. Для этого каждый должен записать не более трех фамилий тех, кого бы он пригласил на свой день рождения. 3-4 человека, получившие наибольшее количество предложений, становятся основными «именинниками». Они приглашают в гости всех участников игры.

Ведущий предлагает выбрать каждому того «именинника», к которому

он желает пойти на день рождения. При этом он уточняет, что если кто-то не пожелает идти ни к одному из «именинников», то он имеет на это право.

Создаются разные по численности микрогруппы.

Для определения межгрупповых связей участникам игры предлагается после короткого совещания определить, с какой из групп они хотели бы объединиться.

В результате выявляются эмоциональные лидеры организации, а у ребят появляется возможность четко определить различие между деловым и эмоциональным лидером.

Этап 2

Определение структуры деловых отношений

МИКРОИГРА «КИНОСТУДИЯ»

Руководитель игры предлагает всем следующую ситуацию: «Представьте, что вам предлагается снять фильм, для чего необходимо назвать того человека, который сможет организовать съемки». После того как все назовут 1-2 кандидатуры режиссера, выявляются кандидаты в лидеры из тех, кто набрал наибольшее количество выборов.

Они поочередно выбирают себе помощников, при этом выбор следующего осуществляется после совета с уже выбранными. После того как образовались микрогруппы из 4-5 человек, всем остальным предлагается выбрать себе киностудию и присоединиться к этим микрогруппам. Каждая «киностудия» должна в течение 15-20 минут подготовить пантомиму (сценку) на тему из жизни организации или школы, где учатся ребята. После проведения этого коллективного творческого дела ведущий просит в каждой микрогруппе провести анализ и определить, кто в ходе подготовки «кинофильма» оказался реальным лидером.

Выявленные лидеры становятся экспертами на следующих этапах выборов.

Выявлению склонности к организаторской деятельности способствует

коллективная игра «Слон» (из спичек в течение минуты выложить «слона»), игра «Паутина» (пройти с предметом, сооруженным из веток, по лабиринту) и т.п. После того как проведена серия подобных игр, выявляются несколько кандидатов на «посты» в структуре органов самоуправления класса.

Сами выборы могут проходить следующим образом. Кандидатам ведущий дает задания, выполнение которых оценивается всем коллективом. Форма оценки может быть различной. Самой простой является голосование. Набравшие большее количество голосов считаются победителями конкурса.

Конкурс первый: ведущий дает задание придумать наиболее интересное (полезное) дело.

Каждый участник выбирает то дело, за которое отдает свой голос.

Конкурс второй: «Агитатор». Ведущий дает задание— сагитировать всех принять участие в придуманном кандидатом деле. Конкурс оценивается, как и предыдущие.

Конкурс третий: «Организатор». Кандидат предлагает ребятам познакомиться с планом организации придуманного ими дела. Оценивается умение составить план.

Конкурс четвертый: «Люди». Кандидатам предлагается подобрать себе помощников и при этом обосновать свой выбор.

Оценивается умение подбирать людей и адекватно их оценивать.

Конкурс пятый: «Программа». Каждый должен продолжить фразу: «Если меня выберут... то я...»

Оцениваются новизна, конструктивность и значимость предложенной программы.

После подсчета результатов выбираются 2 кандидата, набравшие наибольшее количество очков.

После того как им зададут несколько вопросов, участники игры осуществляют свой выбор.

Таким образом, выбранные вожаки поведут за собой класс и сделают возможным достижение поставленных целей.

Классный руководитель должен максимально стремиться к развитию детского самоуправления, решая при этом очень важную задачу формирования у детей чувства сопричастности ко всему, что происходит вокруг.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение «коллектив класса»
2. Определите содержание внеклассной совместной деятельности.
3. От чего зависит влияние класса на личность ребенка.
4. Что означает « формирование отношений в классе»?
5. Каковы стадии развития классного коллектива?
6. Что означает самоорганизация классного коллектива?
7. В чем заключаются возрастные особенности классного коллектива?
8. Что такое индивидуальность классного коллектива?
9. Как формируется личность ребенка в классном коллективе?
10. Что такое ученическое самоуправление?

Задание:

Заполните таблицу.

Компоненты воспитательной системы	Составные части (элементы) компонентов
1. Индивидуально-групповой компонент	
2. Ценностно-ориентационный компонент	
3. Функционально-деятельностный компонент	
4. Пространственно-временной компонент	

Литература:

1. Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.

2. Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.
3. Воспитательная система класса: Методическое пособие/ Под ред. Е.Н. Степанова. – Псков, 1998. – 122с.
4. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии/ Под ред. Н.Е. Щурковой. - М.: Новая школа, 1998. - 208с.
5. Дереклеева, Н.И. Справочник классного руководителя: 1- 4 кл.- 3-е изд. перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2008. – 352с.
6. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.
7. Караковский В.А., Новикова Л.В., Селиванова Н.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.- М.: Новая школа, 1996. -160с.
8. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
9. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.
10. Сергеева В.П. Классный руководитель: Планирование и организация работы от А до Я. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
11. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. – М.: ЦГЛ, 2004.-128с.
12. Шилина З.М. Классный руководитель: искусство воспитания. – М.: Московское пед. общество, 1997. – 104с.

Тема №9 ФОРМЫ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ

План:

1. Понятие «форма воспитательной работы», классификация форм воспитательной работы.

2. Методика выбора форм работы классного руководителя.
3. Организация коллективной творческой деятельности детей
4. Организация классного часа.

1. Понятие «форма воспитательной работы», классификация форм 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-практических); совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы.

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 компонентов. 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 замыслу. 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 мероприятие.

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 действие.

Ко второй группе форм воспитательной работы Е.В. Титова относит так называемые «дела». Дела — это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива 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, обучения.

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;

— 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 располо-

жить 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 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 дея-

тельности, 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, 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.

2.Методика выбора форм работы классного руководителя.

Многообразие форм и практическая необходимость постоянного их обновления ставят педагогов перед проблемой их выбора. В педагогической литературе можно найти описание различных форм проведения классных часов, конкурсов, сценариев, праздников и т.д.

Часть педагогов получает удовлетворение, работая по чужим сценариям. В то же время использование готового сценария — в большинстве случа-

ев 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 становится объектом замысла других людей, в такую же объектную позицию ставит и 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 нельзя отрицать возможность использования описаний уже созданных и апробированных на практике форм воспитательной работы. Особенно это необходимо для начинающих организаторов воспитательной работы, как для педагогов, так и для самих детей, которые, знакомясь с опытом других, могут выбрать для себя 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 каждого конкретного случая выстраивается своя, вполне определенная, форма работы. Поскольку каждый ребенок и детское объединение уникально, следовательно, формы работы по своему содержанию и построению неповторимы.

Предпочтительным является тот вариант, когда форма воспитательной работы рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников работы — педагогов и школьников, а в ряде случаев и родителей.

И все-таки вопрос о выборе форм работы с учащимися встает прежде всего перед педагогом. При этом целесообразно руководствоваться следующими положениями:

1) учесть воспитательные задачи, определенные на очередной период работы (год, семестр); каждая форма работы должна способствовать их решению;

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, интересов и потребностей детей;

в) внешних условий (культурные центры, производственное окружение);

г) возможностей педагогов, родителей.

4) организовать коллективный с участниками работы поиск форм на основе коллективного целеполагания, при этом продумать способы:

а) обогащения опыта детей новыми идеями, формами, например через обращение к опыту других, изучение опубликованных материалов, постановку конкретных вопросов и т.д.;

б) проверки подготовленных педагогом вариантов форм;

5) в процессе поиска и выбора важно обеспечить непротиворечивость содержания и форм воспитательной работы.

Конструирование новой формы может идти от известной, но она при этом наполняется новым содержанием. Например, выбирается конкурс, КВН или тематический вечер. Затем решается вопрос о том, чему они будут посвящены, каким будет содержание.

Другой способ построения формы более логичен, так как вытекает из задач и содержания мероприятия: за основу берется содержательная идея и после этого осуществляется поиск формы организации и ее реализации. Например, педагог и учащиеся решили обсудить проблему взаимоотношений в классном коллективе, а затем определяют форму проведения: все или только организаторы разрабатывают структуру, способы организации обсуждения.

3. Организация коллективной творческой деятельности детей

Форма 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 отличаются от других форм прежде всего характером постановки воспитательных задач и освоения опыта учащимися. В процессе коллективной творческой деятельности воспитатель тоже ставит задачи, но делает это незаметно. Школьники как бы сами «открывают» их, 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 — 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. На каждой стадии творческой совместной деятельности члены коллектива ведут поиск лучших путей, способов, средств решения практических задач, находя каждый раз новый вариант.

К формам коллективной творческой деятельности во внеучебное время относят коллективные творческие дела, чередование традиционных поручений (ЧТП), сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ и др.

Наиболее распространенными являются коллективные творческие дела (КТД), организация которых предусматривает шесть стадий (И.П. Иванов).

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 детям, продумывают способы реализации своих замыслов, намечают действия, которые могут настроить школьников на работу, увлечь перспективой, определяют возможности активизации деятельности каждого участника.

Вторая стадия — коллективное планирование. Теперь действуют сами дети. Они ищут ответы на поставленные вопросы в микроколлективах (группах, звеньях): что лучше сделать? с кем вместе? для кого? когда? Взрослые — равноправные участники диалога с детьми.

Этот разговор условно называют сбором-стартом. Успех его во многом обеспечивает ведущий. Он обобщает предложенные 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, побуждая и поощряя инициативу каждого участника. Подготовка может идти по группам.

Возможна ситуация, когда дети слабо включаются, а то и вовсе не включаются в практическую работу. Бывает так, когда в самом начале некоторые ученики увлекаются, а потом быстро охлаждаются, поскольку у них нет еще умения преодолевать трудности. Здесь 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 тех людей, для которых оно организуется, направляет детей, регулирует их настроение, помогает сгладить неудачу.

Пятая стадия — коллективное подведение итогов КТД. Это может быть общий сбор коллектива. На кругу 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 с помощью других средств: опроса, заполнения анкеты через стенгазету, творческих отчетов. Главное, чтобы каждый поразмышлял об опыте (своем собственном и своих товарищей), приобретенном в КТД, научился анализировать, оценивать, извлекать уроки на будущее, выдвигать более сложные, чем прежде, задачи-вопросы. Школьники приобщаются к выработке общественного мнения, созданию добрых традиций.

Шестая стадия — ближайшее последствие КТД. На общем сборе в анкете дети и взрослые высказали предложения, поделились 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 коллективные творческие 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, использующиеся 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. При этом та или иная проблема обозначается школьниками в результате создания специальных ситуаций. Если задача поставлена педагогом, необходимо убедиться, что она привлекательна и понятна школьникам. 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 желания, интересов, способностей учащихся или по случайному принципу (с помощью считалки, жребия).

Другим необходимым приемом этой методики является «мозговая атака», когда ученики в группах путем обмена индивидуальными мнениями ищут наилучшие варианты решения проблемы, задачи. В ходе «мозговой атаки» может создаваться «банк идей», то есть набор возможных предложений по решению какой-либо 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 естест-

венным путем, то есть участники поиска определяют характер, форму своего участия реальным добровольным действием.

Когда выбор осуществить сложно, используется еще один прием — защита идей. Каждый член коллектива или микроколлектив аргументируют свой вариант, подводится итог 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 извращение позиции, роли, которая определена педагогу как старшему товарищу. Во-вторых, подготовка и проведение КТД требуют 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 и далеких людях, окружающем мире.

Коллективное творческое дело — это уникальное и в то же время очень 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 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 личных 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 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.

4. Организация классного часа.

В ряде школ для работы каждого классного коллектива в один из дней недели определено время, обычно называемое классным часом. Чем занимается коллектив в это время — решают учащиеся и классный руководитель.

В одну неделю проводится классное собрание, в другую — час классного руководителя (воспитательный час), в третью — встречи, экскурсии. Это время классный руководитель и школьники учитывают при планировании воспитательной работы. Однако данное положение не следует понимать формально. Необходимо исходить из конкретной ситуации. Возможны экстренные сборы коллектива в случае решения неотложных вопросов, смещение сроков по объективным причинам, сочетание на одном классном часе различных форм (ученическое собрание и собрание родителей, час классного руководителя и ученическое собрание и т.д.).

Следует учитывать, что час классного руководителя и классное собрание имеют разные задачи, содержание, организационные формы и методы

проведения, иначе определяют роль, функции, позицию педагога и его взаимоотношения с детьми.

Час классного руководителя представляет собой форму воспитательной работы педагогов с учащимися во внеурочное время. В отличие от классного ученического собрания она не предполагает принятия решений по обсуждаемым вопросам.

В то же время следует учитывать, что формы проведения классного часа тесно взаимосвязаны. Так, очень часто проблемы, рассматриваемые на воспитательном часе, завершаются принятием конкретного решения по данному вопросу на классном собрании.

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

Просветительская функция заключается в том, что классный час расширяет круг тех знаний учащихся, которые не нашли отражения в учебных программах. Это могут быть сведения о событиях, происходящих в городе, деревне, стране, мире. На вопрос начинающего педагога: «О чем говорят на классных часах?» — можно ответить: «Обо всем», так как объектом рассмотрения может стать любое явление жизни.

Ориентирующая функция заключается в формировании у учащихся определенных отношений к объектам окружающей действительности, в выработке у них определенной иерархии материальных и духовных ценностей. Если просветительская функция дает возможность знакомиться с миром, то ориентирующая помогает оценивать его. И эта функция — основная. Правда, она неразрывно связана с просветительской: нельзя ученику передать отношения к объекту мира, с которым он незнаком, как, например, нельзя привить любовь к Родине тому, кто не знает ее красоты, и т.п.

Иногда классный час может выполнить только ориентирующую функцию. Это бывает, когда обсуждается всем известное событие.

Направляющая функция классного часа помогает переводить разговор о жизни в область реальной практики учащихся, направляя их деятельность. «Ознакомление» и «оценивание» мира должно завершаться «взаимодействием» с ним. Если в процессе проведения классного часа отсутствует определенная направленность, то эффективность его воздействия существенно снижается, а знания не переходят в убеждения, и тогда создается благоприятная обстановка для проявления скепсиса, лицемерия и других негативных качеств личности.

Важно, чтобы разговор о жизни направлял школьников на реальные практические дела.

Формирующая функция связана с реализацией 3 вышеуказанных функций и заключается в формировании у школьников привычки обдумывать и оценивать свою жизнь и самих себя, в выработке умений вести групповой диалог, аргументированно отстаивать свое мнение. В ходе подготовки и проведения часа классного руководителя учащиеся рисуют, мастерят, сочиняют, изображают, что, в свою очередь, развивает специальные умения и навыки. При этом правильно организованная деятельность формирует отношения между детьми в коллективе, положительное и действенное общественное мнение.

Методика организации **часа** классного руководителя прежде всего предполагает определение его содержания, которое, в свою очередь, зависит от целей, задач, возрастных особенностей детей, их опыта.

Могут быть предложены различные циклы классных часов, например: человек и его взаимоотношения с другими людьми: наука и познание; прекрасное в жизни, в искусстве, человеке; вопросы государства и права; соблюдение гигиенических норм, половое воспитание; профориентация; психологическое просвещение; экономическое и экологическое воспитание и т.д.

Безусловно, что темы, содержание классных часов классный руководи-

тель определит тогда, когда изучит уровень воспитанности школьников, их нравственные представления, взгляды, интересы, желания, суждения (с помощью анкеты, беседы). К выявлению наиболее важных тем педагог может привлечь детей и их родителей.

Первый классный час должен пленить, должен поразить! Педагог может идти не от программы, а от того, что ему самому особенно близко и дорого.

При подготовке и проведении классных часов используются различные методы и приемы: рассказ, чтение газетного и журнального материалов с последующим обсуждением, обзоры периодических изданий, лекции специалистов, анкетирование и анализ его результатов, беседы «за круглым столом», обсуждение конкретных событий, знакомство с произведениями искусства, элементы художественно-творческой деятельности самих учащихся (поют, рисуют, сочиняют), обращения к высказываниям выдающихся людей с последующим обсуждением, «мозговая атака», работа по творческим группам. Практика показывает, что наиболее эффективными и интересными для детей являются приемы и элементы методики коллективной творческой деятельности.

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

Особый цикл составляют классные часы по нравственному просвещению. В этом случае чаще всего используется этическая беседа о нравственных качествах: о дружбе и товариществе, честности и правдивости, доброте, душевной щедрости и т.д. Эти беседы должны помочь школьникам уяснить принципы общечеловеческой морали, осмыслить имеющийся жизненный опыт. Целесообразно спланировать проведение этических бесед на 3-4 года. Живое слово учителя здесь чередуется с ответами, размышлениями, мнениями школьников.

Такие беседы рекомендуется начинать с определения содержания нравственного понятия. Целесообразно использовать конкретные примеры, помогающие осознать и суть соответствующих нравственных категорий. Однако использовать примеры нужно разумно; лучше, если они будут положительными, неизбитыми, малоизвестными детям. При анализе отрицательных примеров необходим большой такт, чувство меры: разбирать следует не столько поведение людей, сколько моральную сторону их поступков. Нельзя сводить беседу к поучениям, ибо воспитательная позиция учителя должна быть скрыта от учащихся.

С подростками целесообразно проводить беседы в форме занятий по решению поведенческих задач — ситуаций с нравственным содержанием.

В формировании нравственных представлений и убеждений учащихся важное значение имеют классные часы — диспуты. Дискуссия возможна в том случае, если у школьников есть некоторые знания, мнения по обсуждаемому вопросу, поэтому чаще всего диспут является продолжением серии классных часов по нравственным проблемам или разговора, возникшего на уроке. Диспут в определенной мере позволяет увидеть и результат, действенность проводимых ранее классных часов, воспитательной работы в целом.

Часы классного руководителя очень разнообразны по содержанию, формам, методам их подготовки и проведения. Тем не менее делаются попытки их типизации. Так, выделяют воспитательные часы, в основе которых лежат:

- а) рассказ, беседа, сообщение самого классного руководителя;
- б) выступление специалиста;
- в) встреча с интересным человеком, политиком, артистом и т.п.;
- г) сообщения самих школьников.

На наш взгляд, целесообразным основанием для типизации часов классного руководителя является характер деятельности детей, степень их самостоятельности и активности, роль педагога в подготовке и проведении воспитательного часа.

В зависимости от этого классные часы можно подразделить на 3 вида. К первому относятся те, подготовка к которым требует широких познаний, жизненного и педагогического опыта. Дети лишь привлекаются в ходе беседы к обсуждению некоторых вопросов, изложению фактов, примеров. Таковы, например, классные часы на тему: «О самовоспитании», «Что такое самообразование», «Как развивать память», «Художественный вкус и мода», «Об индивидуальности и индивидуализме», «Режим дня и НОТ школьника» и др. Некоторые часы данного вида целесообразно проводить, привлекая специалистов — врача, психолога, юриста. Задача классного руководителя — оказать им помощь в подготовке выступления.

Второй тип классных часов характеризуется совместной деятельностью педагогов и учащихся. Определение содержания главных идей, как правило, принадлежит учителю, а разработка путей, методов их воплощения осуществляется педагогом вместе с детьми. Под руководством учителя школьники готовят фрагменты воспитательного часа, педагог ведет классный час, привлекая ребят к обсуждению проблемы, объединяя их выступления в единое целое. Примерные темы подобных классных часов: «О культуре внешнего вида», «О красоте внутренней и внешней», «Твори доброе ради добра», «Дружба в жизни человека» и др.

Третий вид классных часов предполагает активную самостоятельную работу самих учащихся. Ответственность за их подготовку и проведение возлагается на группу школьников — совет дела. Классный руководитель вместе с учащимися продумывает лишь идеи, общую композицию классного часа, помогает составить творческие задания микроколлективам. При самостоятельной подготовке по группам учащиеся проявляют много выдумки, фантазии. Между группами возникает дух соревнования: кто интереснее представит свою часть творческой работы. Ведут воспитательный час сами учащиеся, педагог незаметно направляет их. После проведения классных часов такого типа целесообразно подвести итоги, дать оценку работе совета дела и микроколлективов. Данный тип классных часов возможен в том случае, если:

- школьники имеют некоторые знания по обсуждаемой проблеме, она близка и доступна им для самостоятельного осмысления;
- значительная часть учащихся владеет навыками и умениями коллективной творческой работы, самостоятельна и ответственна;
- актив, совет дела способен стать организующим и координирующим центром при подготовке и проведении классного часа.

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

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

Подготовка классного руководителя к воспитательному часу предполагает следующие действия:

- определение темы классного часа, формулировку его цели исходя из задач воспитательной работы с коллективом;
- тщательный отбор материала с учетом поставленных целей и задач исходя из требований к содержанию классного часа (актуальность, связь с жиз-

нию, опытом учащихся, соответствие возрастным особенностям, образность и эмоциональность, логичность и последовательность);

— составление плана подготовки и проведения классного часа; следует предусмотреть привлечение школьников к активной деятельности в период подготовки и в ходе классного часа, использование разнообразных методов и приемов, воздействующих на сознание, чувства и поведение учащихся, повышающих интерес и внимание к обсуждаемой проблеме;

— подбор наглядных пособий, музыкального оформления, подготовку помещения, создание обстановки, благоприятной для рассмотрения вопроса, для откровенного, непринужденного разговора;

— определение целесообразности участия в классном часе учащихся и их родителей, друзей, старших и младших товарищей, работников школы, специалистов по обсуждаемой теме;

— определение своей роли и позиции в процессе подготовки и проведения воспитательного часа;

— выявление возможностей по закреплению полученной на классном часе информации в дальнейшей практической деятельности детей.

Особое внимание классный руководитель обращает на психологическую подготовку учащихся. Они должны ожидать классный час, настроиться на важный и серьезный разговор.

Настрой начинается с момента оповещения учащихся о классном часе. Время от времени можно напоминать о предстоящем разговоре. Но самым лучшим способом подготовки является коллективная творческая деятельность, когда все учащиеся, разбившись на группы, готовят фрагменты, разделы классного часа, оформляют помещение и т.п.

В период завершения подготовки воспитательного часа педагог окончательно определяет его структуру (план). Хотя каждый час классного руководителя неповторим, нередко в общем виде его структуру представляют в виде 3 частей: вступительной, основной, заключительной.

Назначение вступительной части — мобилизовать внимание учащихся, обеспечить серьезное отношение к теме разговора, определить место и значение обсуждаемого вопроса в жизни человека. Время вступительной части ограничено: ученики уже минут через 5-7 должны получить новую информацию, иначе их внимание рассеивается. Разговор можно начать с проблемной ситуации или с примеров, побуждающих к раздумьям.

Назначение основной части определяется воспитательными задачами классного часа и функциями, изложенными выше. Здесь рассматривается основное содержание проблемы.

В заключительной части важно создать у всех учащихся чувство удовлетворения состоявшимся разговором, возбудить у детей желание внести изменения в свое поведение, в работу класса. Заключительная часть может быть большей по времени, если разговор перешел в русло практических дел. Она не должна длиться слишком долго, чтобы не затмить впечатления от основного содержания. Можно продолжить разговор на классном собрании.

При составлении плана воспитательного часа эти его части полезно иметь в виду, чтобы было легче проверить логическую связь и наличие логического стержня: постановка вопроса — в первой части; его решение — во второй, определение значимости решения — в третьей.

Необходимо также учитывать, что в ряде случаев данная структура может быть и педагогически нецелесообразна. Например, в случае взволновавшего всех события можно исключить вступление и сразу приступить к изложению основного содержания; или же, когда школьники получают на классном часе материал для размышления, заключительная часть отсутствует, а завершается обсуждение на следующем классном часе.

Приведем пример классного часа «О доброте и милосердии», проведенного в 9-м классе.

Подготовка

Дать для обдумывания детям следующие ситуации.

—На улице вы встретили монахиню, которая собирает деньги на восстановление храма.

—По телевизору — объявление. Вы услышали зов о помощи: мальчику нужна операция, деньги перечислите на счет №...

И другие ситуации подобного рода.

Задание: обдумайте возможные реакции людей на данные ситуации, обоснуйте свое мнение.

Проведение

1. Анализ ситуаций. На доске выписываются возможные реакции, которые предложили учащиеся, все вместе обсуждают, о каких качествах личности они свидетельствуют.

2. Два понятия: добро и милосердие. Дети должны дать ответ на вопрос, какие из выделенных выше качеств входят в эти два понятия.

3. Вместе выводят определение: «добро» и «милосердие».

4. Дискуссия на тему: насколько высока ценность добра и милосердия в современную эпоху?

Дискуссия проводится с доказательством своего мнения и с конкретными примерами.

1. Что надо сделать, чтобы ценность этих понятий повышалась, чтобы эти качества развивались в людях?

2. Выход на конкретные дела. А что мы можем сделать?

Таким образом, классный час может проводиться в различных формах. Классному руководителю важно разнообразить эти формы по содержанию и методике проведения, добиваясь при этом решения конкретных и перспективных воспитательных задач.

Завершая рассмотрение вопроса о классном часе, можно дать еще ряд советов по его организации.

1. Содержание классных часов следует строить так, чтобы постепенно переходить от «предметной» информации к ее оценке, от общих оценок — к развернутым суждениям.

2. В процессе обсуждения поставленных вопросов учитель должен быть очень внимателен к выступлениям учащихся, должен вносить нужные коррективы, ставить дополнительные вопросы, акцентировать внимание на важных моментах, размышлять вместе с детьми и помочь им найти правильные решения нравственной проблемы.

3. Необходимо учитывать психологические особенности восприятия материала учащимися, следить за вниманием и при его снижении, особенно через 20-25 минут, использовать активные воздействующие средства (интересный по содержанию материал, постановка острого вопроса, коллективная «мозговая атака», музыкальная пауза) или сменить вид деятельности, подготовить сюрприз, приятную неожиданность.

4. Очень важен тон учителя, его доброжелательность. Нельзя допускать сентенций и назидательности — это верный способ выработать отношение, обратное желаемому.

5. Во время классного часа надо предложить учащимся самим выбрать себе удобное место и приятного соседа.

6. Постепенно необходимо накапливать традиции в проведении классного часа. Ими может стать соблюдение привычной тишины, внимание к говорящему, создание благоприятной для высказывания обстановки, предупреждение шума, криков, обидных реплик при спорах. Традиционный порядок приучает детей к культуре группового общения. Могут быть коллективно выработаны определенные поведенческие нормы на классном часе, например:

— уважительное отношение к любому выступающему;

— поднятая рука — единственный способ сообщить о своем желании выступить;

— право на любой вопрос, который можно задать на классном часе, и отсутствие права на насмешку над задающим вопросом и над самим вопросом;

— максимальная искренность и связанное с ней право учеников на молчание, когда нет желания говорить;

— в тишине и только в тишине можно думать, говорить, слушать.

Вопросы и задания:

1. Какие существуют формы работы классного руководителя по видам деятельности учащихся?
2. Какая классификация форм работы классного руководителя может быть по критерию «субъект организации»?
3. Перечислите индивидуальные формы внеурочной деятельности. Как выбирают формы работы?
4. Какими положениями должен руководствоваться классный руководитель при выборе форм работы?
5. Когда форма работы может быть одновременно и коллективной и творческой?
6. Чем отличаются формы коллективной творческой деятельности от других форм деятельности?
7. Перечислите и кратко охарактеризуйте стадии коллективных творческих дел.
8. Назовите условия успешной реализации коллективной творческой деятельности.
9. Какие функции выполняет классный час?

Задание:

1. Составьте перечень сюжетно-дидактических игр, которые могут быть использованы для поиска и организации коллективного творческого дела.
2. Составьте план проведения классного часа на тему: « В здоровом теле - здоровый дух»

Литература:

- Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.
- Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.

Вульфов Б.З., Поташник М.М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. – М.: Просвещение, 1983.- 125с.

Газман О.С., Иванов А.В. Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя (классного воспитателя): Метод. Рекомендации. – М.: Просвещение, 1992.- 35с.

Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.

Ксензова Г.Ю. Психолого-педагогические основы воспитательной деятельности классного руководителя и учителя. – М.: Педагогический поиск, 2004.- 224с.

Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.

Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.

Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. – М.: ЦГЛ, 2004.-128с.

Черноусова Ф.П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы классного руководителя на диагностической основе. - М,2004;

Тема №10 ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

План:

1. Целеполагание и планирование в работе классного руководителя.
2. Принципы планирования работы классного руководителя.
3. Составление календарного плана воспитательной работы.
4. Методические аспекты действий планирования воспитательной работы классного руководителя.

1. Целеполагание и планирование в работе классного руководителя

Целеполагание и планирование — два взаимосвязанных и в то же время имеющих свои особенности процесса.

Проблема целей воспитания и целеполагания относится к числу наиболее важных в педагогике. Любая деятельность возникает потому, что есть цель. К чему стремится школа и каждый педагог — ключевой вопрос в воспитательной деятельности. Цели определяют принципы, содержание, формы и методы работы классного руководителя.

Педагог несет ответственность за правильность, своевременность и актуальность цели. Неверно поставленная цель — причина многих неудач и ошибок. Эффективность деятельности оценивается прежде всего с точки зрения поставленной цели, поэтому очень важно правильно ее определить.

Классный руководитель ставит самые разнообразные цели: ближайшие, средние, дальние; текущие и перспективные; реальные и идеальные; глобальные и частные; абстрактные и тактические. Он учитывает цели ребенка, родителей, педагогов, работающих в классе, привлекает всех участников воспитательного процесса к выработке, определению общих целей.

Важна не только сама цель, но и то, как она определяется, вырабатывается. В этом случае необходимо вести речь о целеполагании, целеполагающей деятельности классного руководителя. Однако цель становится движущей силой, если она значима для всех участников деятельности, присвоена ими. Последнее достигается в результате педагогически организованной работы (см. схему 1).

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.

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.

Схема 1



Целеполагание может быть успешным, если учитываются следующие требования.

1. Диагностичность, т.е. выдвижение, обоснование и корректировка целей на основе постоянного изучения потребностей и возможностей участников педагогического процесса, а также условий работы классного руководителя, деятельности коллектива.

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 осуществление связей между всеми целями и задачами, выдвижение и обоснование целей на каждом этапе.

4. Согласованность, непротиворечивость целей, которая достигается через включенность в процесс целеполагания всех участников деятельности.

5. Направленность на результат, возможность «замера» результатов достижения цели, что осуществимо, если четко, конкретно определены цели воспитания.

Исследование показывает, что если целеполагающая деятельность целесообразно 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.

Цель может быть задана коллективу, ребенку извне, может быть выработана ими самими. По-разному также может идти определение способов достижения целей. Исходя из этого, опираясь на материалы проведенных исследований (О.Б.Лебедев), мы условно выделяем следующие типы целеполагания: свободное, жесткое, интегрированное (см. таблицу 1).

Таблица 1

ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПОВ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ

Свободное	Интегрированное	Жесткое
Поиск общих целей в процессе совместного интеллектуального общения	Определение целей классным руководителем	Определение целей педагогом

Учет достигнутых результатов	Учет планируемых результатов	Учет планируемых результатов
Ориентация на личные потребности	Ориентация на мотивы долга и учет личностных интересов	Ориентация на мотивы долга
Коллективная разработка программы действий по реализации цели	Коллективная разработка действий по реализации цели	Программа действий задается психологом

Кратко охарактеризуем эти типы.

При свободном целеполагании учащиеся вырабатывают, конструируют свои собственные цели, составляют план действий в процессе 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 по содержанию целей для личности и для группы. Они отражают индивидуальные потребности и возможности каждого, ориентируются на индивидуальное саморазвитие. При жестком целеполагании цели однотипны: для одних они могут оказаться заниженными, для других — недоступными, хотя внешне объединяют участников совместной деятельности. При интегрированном целеполагании цели группы могут быть заданы извне педагогом, но способы их достижения, распределение действий осуществляется в процессе совместного поиска с учетом интересов и потребностей детей.

Для конкретных групп детей и условий их деятельности реальны все типы целеполагания. Зависят они от особенностей объединения: возрастного, количественного и качественного состава группы, длительности существования, способа возникновения, доступности содержания деятельности, а также мастерства педагога. Безусловно, что наиболее эффективным является свободное целеполагание.

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) педагогом при целеполагании на последующих этапах организации дежурства по школе. Важно, чтобы в процессе целеполагания каждый смог в общей цели открыть для себя личностный смысл деятельности, а это возможно на основе сотрудничества, партнерства старших и младших.

Взаимосвязь целей и задач

Разнообразие целей, множество их типов обуславливают многоаспектность, многоуровневость процесса целеполагания. Организуя целеполагание в конкретной ситуации, классный руководитель 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 цели — это расчленение, разъединение цели на составные части, подцели. Однако в процессе декомпозиции не должна нарушаться целостность цели, все ее части должны представлять собой иерархическую структуру (В.Г.Гладких). 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 классного руководителя. 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 коллективного дела конкретизируются затем частными, личными целями.

Условно взаимосвязь целей конкретного действия педагога с системой других целей можно показать с помощью схемы 2.

Одна из реальных проблем, встающих перед классным руководителем, — определение не только целей, но и задач воспитания. Цель и задачи соотносят как целое и часть. Задачи можно определить как выражение цели. Цель воспитания рассматривают как систему решаемых воспитательных задач. Задачи возникают и составляются 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 ее достижения. Например, цель «воспитание самостоятельности у ребенка» достигается через формирование у него навыков самоорганизации, развитие потребности и умений ставить цели и задачи в конкретной работе, уметь планировать работу и осуществлять самоконтроль и т.д.

Возможны и другие подходы к установлению взаимосвязи целей и задач. Так, В.П. Беспалько условно определил задачу как конкретизацию цели в определенных условиях и реализацию ее с помощью конкретных средств и действий. Таким образом, задача включает в себя 3 компонента: цель, условия, действия.



Педагогическая 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.

Отметим, что разграничение педагогических 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 классного руководителя, учителей, детей и родителей; общие цели и задачи учащихся; общие цели и задачи классного руководителя и педагогов класса, цели и задачи классного руководителя.

Общие цели, задачи учащихся вырабатываются в процессе их совместной мыслительной деятельности или, иначе говоря, на этапе планирования совместной деятельности классного руководителя и детей и условно называются жизненно-практическими. Они выражают общие потребности и интересы участников деятельности, при этом определяющими являются интересы и потребности детей. По содержанию и формулировке жизненно-практические цели и задачи могут быть самыми различными — сориентированными на преобразование окружающей действительности, отношений в коллективе, на совершенствование самих себя, но 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 их, классный руководитель определяет педагогические цели и задачи, которые сориентированы на развитие учащихся и их отношений, то есть по отношению к жизненно-практическим задачам педагог определяет свои воспитательные, профессиональные цели и задачи. Жизненно-практические задачи могут выполнять роль основных средств в решении конкретных педагогических задач. В то же время последние классный руководитель декомпозирует в профессиональные задачи, 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, с учетом социальных ролей, позиции, возможностей участников целеполагания. Цель совместной деятельности педагога и учащихся может заключаться в создании конечного материального продукта, в решении организационных вопросов. Классный руководитель декомпозирует общую цель совместной работы в педагогические цели и организационно-педагогические задачи, решение которых создает условия для формирования у школьников нравственных качеств, отношений друг к другу и к окружающему миру.

Воспитательные задачи сориентированы на развитие учащихся, отношений их с окружающими людьми и миром, коллектива детей и отношений в нем. Организационно-педагогические задачи направлены на организацию воспитательного процесса. Пример, показывающий взаимосвязь задач, приведен в таблице 2.

Таблица

2

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕННО-ПРАКТИЧЕСКИХ, ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ И
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ**

Жизненно-практические задачи	Организовать интересно и полезно свободное время, досуг учащихся
Воспитательные задачи	Развить потребность в культурном проведении свободного времени, творческие способности, умение общаться
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 организации свободного времени детей и привлечь их к внеучебной воспитательной работе и т.д.

Заметим, что воспитательные задачи могут быть одинаковыми для коллективов, групп детей и отдельных учащихся. Организационно-педагогические — 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.

Как осуществляется целеполагание?

Процесс выработки, рождения целей и определения задач сложен и по времени достаточно длителен. Многое зависит от того, какие цели и задачи мы хотим определить.

В целеполагание классного руководителя условно входят следующие этапы:

- а) диагностика педагогического процесса, анализ результатов предыдущей совместной деятельности участников работы;
- б) моделирование целей и задач, возможных результатов;
- в) организация коллективного целеполагания, совместной целеполагающей деятельности учителей, учащихся, родителей;
- г) уточнение целей и задач, внесение коррективов 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 актуальными, реальными и доступными, необходимо осуществить диагностику исходной ситуации, в которой находятся участники совместной деятельности. Целесообразно изучить состояние педагогического процесса, индивидуальные и возрастные особенности детей, результаты их деятельности на предыдущем этапе, опыт организации их 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

классному руководителю выявить наиболее значимые педагогические средства, действенные моменты в предыдущем опыте, соотнести оценки эффективности работы взрослых и детей, а следовательно, лучше понять запросы, потребности школьников, оценить совместную деятельность педагогов и учащихся с позиции самих детей.

На основе информации, полученной в ходе диагностики, совместного анализа работы, классный руководитель определяет первый вариант педагогических и организационно-педагогических задач.

На этом этапе целеполагание осуществляется как индивидуальная мыслительная деятельность классного руководителя по выработке целей и задач, определению главных путей их достижения. Для проектирования актуальных целей и задач необходимо собрать информацию по следующей схеме:

- а) каковы общие цели воспитания;
- б) об особенностях цели воспитания в регионе, данном учреждении, классном коллективе;
- в) какие задачи школа решала в текущем году, успешность их выполнения;
- г) о задачах, поставленных в работе с классом в текущем году, и успешности их решения;
- д) к решению каких задач подошел коллектив на следующем этапе;
- е) о возможностях реализации целей, которые может предоставить школа, микрорайон, район, город и т.д.
- ж) о готовности ученического коллектива к решению ближайших задач.

На третьем этапе сущность взаимодействия классного руководителя и школьников заключается в том, чтобы задачи, стоящие перед классным руководителем, его замыслы трансформировались в задачи и замыслы школьников, а проблемы, выражающие интересы детей и актуализированные на первом этапе целеполагания (на этапе диагностики), конкретно и осознанно оформились 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 школьникам сформулировать вопросы, подсказанные этими проблемами.

Учащиеся быстрее и осознаннее воспринимают цель, присваивают ее, если то, что предлагает педагог, связано с их конкретной жизнью, с возможным результатом, с потребностями подростков скорее стать взрослыми, и выражено серьезно, значимо, доверительно, ярко и эмоционально (В.С. Безрукова).

Четвертый этап целеполагания в определенной мере повторяет второй, но по содержанию и объему работы может существенно отличаться. Здесь классному руководителю целесообразно проанализировать следующие вопросы: а) организацию взаимодействия педагогов и учащихся в процессе целеполагания; б) согласованность общих и личных целей детей, педагогических и жизненно-практических задач; в) прогнозирование, предучет интересов и потребностей детей; г) удалось ли провести свои педагогические замыслы через школьников.

Выделение этапов целеполагания весьма условно, так как все они взаимосвязаны, в реальной практике пронизывают друг друга. Описание их носит обобщенный характер и может быть применено к различным типам целеполагания. Методика целеполагания при этом будет отличаться временными рамками, набором педагогических приемов и действий детей.

Предложенные выше этапы и методические рекомендации могут быть использованы при проведении целеполагания на уровне классного 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 каждым учеником, а также соответствием целей и достигнутого результата.

Целеполагание, как правило, логично, естественно переходит в планирование работы по реализации намеченных целей и задач.

Каким должен быть план работы классного руководителя?

Планирование в значительной мере предопределяет результаты и эффективность работы классного руководителя. Целенаправленное и четкое, оно помогает избежать многих ошибок и отрицательных явлений. Обоснованный план позволяет наметить общие перспективы и конкретные пути решения педагогических задач.

Как показывает практика, к плану нередко относятся лишь как к административному требованию, а процесс планирования, к сожалению, ограничивается рамками составления и написания. При таком подходе план носит формальный характер и не может быть ориентиром в деятельности. Эффективность достигаемых результатов и успех любой работы во многом зависят от того, насколько грамотно она 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 — документ, указывающий содержательные ориентиры деятельности, определяющий ее порядок, объем, временные границы.

План будет помощником в работе, если при его составлении выдерживается ряд требований.

1. Целенаправленность, то есть планируемое содержание и формы работы, должны предусматривать реализацию конкретных целей и задач. Каждое дело, действие должны способствовать решению поставленных задач. В зависимости от цели каждая форма работы имеет свою специфику использования.

2. Ориентация на реализацию потребностей и интересов детей, на их развитие, что предполагает учет предложений школьников и родителей при планировании, изучение их ценностных ориентаций.

3. План должен быть результатом совместного творчества педагогов, уча-

щихся, родителей.

4. Связь педагогического процесса с жизнью общества, практической деятельностью детей, что означает: создание условий для применения школьниками знаний на практике; отражение основных событий страны в жизни коллектива; включение детей в активную деятельность, преобразование окружающей среды.

5. Ориентация на комплексный характер планов, что предполагает:

— разнообразие содержания и форм работы, направленных на развитие многообразных интересов и способностей детей;

— положительное влияние на разные стороны, свойства личности;

— включение школьников в разные виды деятельности;

— целостность воздействия на сознание, чувства, поведение детей.

6. Предусмотрение условий для выбора учащимися различных видов, форм деятельности, своей позиции в планируемой работе.

7. Обеспечение преемственности содержания и форм деятельности: исключение неоправданного дублирования, учет предыдущего опыта, видение перспективы.

8. Конкретность и целесообразность плана, обоснованность планируемой работы, что предполагает учет особенностей каждого ученического и педагогического коллективов, уровня их развития, сложившихся традиций; педагогическая обоснованность планируемой работы в соответствии с задачами коллектива, каждая из которых может быть реализована конкретными делами.

9. Реальность и разумная насыщенность плана.

Общий ход планирования можно представить тремя этапами:

— составление классным руководителем проекта плана (его контуров);

— коллективное планирование (апробация, корректировка, проверка замыслов классным руководителем, сбор предложений, идей учащихся, родителей, учителей класса);

— внесение классным руководителем корректив в первоначальные за-

мысли, проект плана с учетом результатов коллективного планирования; окончательное оформление плана.

При планировании работы классному руководителю необходимо учитывать:

- результаты предыдущей работы и выводы, полученные в ходе анализа;
- педагогические и организационно-педагогические задачи;
- материалы, рекомендации педагогических и методических исследований по работе с учащимися и классным коллективом, родителями;
- 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;
- традиции школы, классного коллектива;
- дела, проводимые ближайшими культурными учреждениями;
- планы школьного коллектива;
- предыдущие планы классного коллектива и классного руководителя;

Необходимо различать планы работы классного руководителя, совместные планы педагогов и учащихся, родителей, а также планы самих детей. Естественно, что все планы взаимосвязаны. Так, план работы классного руководителя составляется с учетом тех дел, которые определены детьми, в нем отражается позиция классного руководителя по отношению к этим делам или роль в их подготовке: помощь, консультации для организаторов дела, методическая работа с активом детей, педагогами школы, родителями и т.п.

Классный руководитель может составлять различные планы:

- план работы на год, полугодие, четверть, месяц, неделю, день;

— план работы по важнейшему направлению на определенный период (месяц, год, несколько лет), например по нравственному воспитанию учащихся, профориентационной работе;

— план подготовки и проведения дела (родительское собрание);

— план работы с творческим объединением, с родительским комитетом и т.п.

— план самообразования по совершенствованию педагогического мастерства.

Основным документом в работе классного руководителя является план на учебный год (полугодие). Рекомендуются следующие разделы этого плана.

1. Анализ педагогической работы за прошедший учебный год (структура анализа предлагается в следующем параграфе данной главы).

2. Задачи работы классного руководителя на новый учебный год, к определению, формулировке которых предъявляются следующие требования:

— вытекают из анализа работы;

— отличаются от задач предыдущего года;

— конкретны и реальны для выполнения;

— пронизывают всю планируемую работу с учащимися и родителями, классным коллективом.

3. Работа с коллективом учащихся.

4. Взаимодействие с педагогическим коллективом.

5. Работа с семьей, общественностью.

Общепринятой формы и структуры плана работы классного руководителя быть не может. Педагогу необходимо творчески подойти к составлению плана, учитывая особенности классного коллектива, условия школы, а также опыт своей работы. Структура и форма плана классного руководителя могут быть разнообразными, главное, чтобы они были удобны для работы и оперативной корректировки.

В практике существует несколько вариантов форм планов, каждый из

которых обладает определенными достоинствами и недостатками.

Важно, чтобы форма и структура плана позволяли видеть цели и задачи работы, текущие и перспективные дела, вносить коррективы, а также отражали взаимодействие участников педагогического процесса.

Целесообразно использовать и такую структуру плана, которая предусматривает планирование работы не только с учащимися, но и с педагогами класса, школы и родителями.

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 дополнения и изменения.

Целесообразно составление плана индивидуальной работы с каждым учащимся, что возможно, если классный воспитатель является освобожденным от учебной работы, занимая полную ставку педагога, и имеет время для целенаправленной работы с каждым ребенком.

Трудно представить жизнедеятельность образовательного учреждения без его перспективного и календарного плана, без плана подготовки и проведения школьного мероприятия, без рабочего плана руководителя учреждения и его заместителей, без плана работы с родителями и ученическим самоуправлением, без плана воспитательной работы в классе и т.п. Такое планирование позволяет не только значительно уменьшить долю неопределенности в развитии педагогической ситуации, но и обеспечить преемственность сегодняшних и завтрашних действий, а также упорядочить протекание процессов обучения и воспитания школьников. Результаты исследования Т.В.Ильиной свидетельствуют о том, что педагогическому планированию присущи следующие функции:

- ✓ направляющая, связанная с определением в процессе планирования сферы,
- ✓ цели и содержания педагогической деятельности, ее предмета, конкретных направлений и видов;
- ✓ прогнозирующая, заключающаяся в том, что в ходе разработки плана фор-

мируется педагогический замысел, проектируется будущее состояние педагогической системы, прогнозируются результаты ее функционирования и развития;

- ✓ координирующая (организаторская), позволяющая педагогам с помощью обоснованных и рациональных действий при планировании получить ясный ответ на вопросы: кто, когда и где должен делать; контрольная, предоставляющая педагогическому коллективу или отдельному педагогу возможность с помощью составленного плана контролировать и корректировать траекторию своего пути к достижению намеченной цели;
- ✓ репродуктивная (воспроизводящая), предполагающая то, что через промежуток времени по плану можно восстановить содержание и объем выполненной работы.

Под планированием воспитательной работы в классе следует понимать процесс совместной деятельности классного руководителя, детей и взрослых по определению целей, содержания и способов организации воспитательного процесса и жизнедеятельности в классном сообществе. Основу этой деятельности составляет моделирование, ведь план воспитательной работы — это не что иное, как модель одного из фрагментов будущего состояния воспитательного процесса.

2. Принципы планирования работы классного руководителя.

Чтобы успешно осуществить планирование, необходимо соблюдать следующие принципы педагогического моделирования: системности, конкретности, оптимальности, диалога, индивидуальности, научности, непрерывности. Рассмотрим каждый из перечисленных принципов.

Принцип системности нацеливает участников планирования рассматривать воспитательный процесс как сложную систему, состоящую из совокупности взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов.

Это люди: классный руководитель, учащиеся класса, их родители, педагоги школы и другие взрослые; их индивидуальные и коллективные интересы, потребности, ценностные ориентации; цели, принципы, содержание, формы

и способы организации совместной деятельности, общения и отношений; внутренние и внешние связи классного сообщества; критерии, показатели, приемы и методы изучения, анализа и оценки состояния и результатов воспитательного процесса.

Принцип конкретности содержит рекомендацию разработчикам плана избегать неоправданного копирования проводимых дел в других ученических коллективах. При планировании важно учесть интересы и потребности членов своего коллектива, уровень развития своего класса и перспективы роста. Правильность выбора тех или иных форм и методов воспитательной работы во многом зависит от осознания специфических особенностей педагогической ситуации в конкретной учебной группе. Соблюдение данного принципа предполагает включение в план конкретных дел, определение конкретных сроков и ответственных за их проведение.

Принцип оптимальности связан с тремя важными обстоятельствами в деятельности по планированию воспитательной работы в классе.

Во-первых, классный руководитель должен найти наилучший вариант участия детей и взрослых в коллективной работе по планированию.

Во-вторых, результатом этой совместной деятельности должны стать модельные представления об оптимальном варианте построения жизнедеятельности в классе и воспитательного процесса в нем.

В-третьих, классный руководитель должен избрать оптимальный вариант формы и структуры самого плана воспитательной работы, чтобы создаваемый документ был удобен для использования в повседневной деятельности классного наставника.

Принцип диалога означает то, что диалог действий, мнений, мотивов участников планирования — это необходимое условие подготовки оптимального варианта плана. Внимательное отношение к мнению каждого члена коллектива, фиксация и учет различных точек зрения имеют существенное значение для определения наиболее полного спектра возможных путей и способов организации будущей жизнедеятельности классного сообщества.

Принцип индивидуальности нацеливает участников планирования направлять свои усилия на создание модельных представлений о воспитательной системе класса, в которой индивидуальность каждого учащегося является ценностью, а процесс ее развития и проявления — одной из главных задач моделируемой системы. Принцип индивидуальности предполагает также учет индивидуальных особенностей детей и взрослых при организации коллективной деятельности по разработке плана.

Принцип научности — это требование к классному руководителю опираться при составлении плана на научные представления о сущности, движущих силах и закономерностях процесса воспитания и развития ребенка, на теоретические положения современных педагогических концепций о воспитании, на технологические разработки отечественных и зарубежных ученых.

Принцип непрерывности обращает внимание разработчиков плана на одну из важнейших характерных черт процесса планирования — его непрерывность. Утверждение плана работы классного руководителя может свидетельствовать лишь об относительной завершенности процесса планирования. Даже опытный классный наставник после составления плана вносит в него коррективы, так как воспитательная система класса — это «живой организм», в котором изменяются интересы, потребности, ценностные установки детей и взрослых, корректируются межличностные отношения, появляются новые контакты с окружающей социальной и природной средой. Все это обуславливает внесение изменений в план воспитательной деятельности классного руководителя.

Опираясь в совместной деятельности с коллегами, учащимися и родителями на перечисленные принципы, классный руководитель составляет календарный или перспективный план работы.

3. Составление календарного плана воспитательной работы.

Календарный план воспитательной работы охватывает недельный или месячный промежуток времени и содержит такую информацию, как наименование планируемых дел, дата и время их проведения, фамилии организаторов проводимых мероприятий. Такой план (чаще всего план-сетка) называют ра-

бочим планом классного руководителя. Его составление, как правило, не вызывает у педагога каких-либо затруднений, поэтому в дальнейшем речь пойдет о технологии перспективного планирования, о содержании, форме и структуре плана воспитательной работы в классе на учебный год или полугодие.

Сначала об *алгоритме* разработки **перспективного плана**. Он представляет собой своеобразную технологическую цепочку последовательно выполняемых действий классного руководителя и других участников планирования. Основными звеньями этой цепочки являются следующие:

- 1) определение классным руководителем порядка и сроков действий по планированию воспитательной работы и жизнедеятельности класса; педагогический анализ состояния и результатов воспитательного процесса; моделирование классным руководителем образа класса, его жизнедеятельности и воспитательного процесса в нем; коллективное планирование;
- 2) уточнение, корректирование и конкретизация педагогического замысла, оформление плана воспитательной работы.

Правильно осуществляя действие за действием, шаг за шагом любой педагог сможет разработать оптимальный и научно обоснованный план воспитательной работы. Чтобы классный руководитель лучше представлял механизм составления перспективного плана, целесообразно подробно описать совместные действия детей и взрослых по планированию жизнедеятельности классного сообщества и воспитательной работы в нем.

Первый шаг классного руководителя — *это определение порядка и сроков действий по разработке плана*. Фактически педагогу надо сначала составить план по созданию другого плана. На первый взгляд эта фраза может показаться странной, но ошибки здесь нет. Чтобы деятельность классного руководителя и других участников планирования была целенаправленной, упорядоченной и эффективной, необходимо спланировать совместную деятельность по разработке перспективного плана воспитательной работы. Разумеется, что при определении порядка действий классный руководитель использует свои зна-

ния об алгоритме планирования. Но кроме них он должен обладать информацией о том, как будет проходить планирование воспитательной работы в общеобразовательном масштабе. Процессы планирования в образовательном учреждении и его структурных подразделениях должны протекать сопряженно. В этой связи можно воспользоваться разработанной профессором Л.В.Байбородовой циклограммой планирования воспитательной работы на новый учебный год (см. табл.).

Сроки	Содержание работы
<i>Март.</i>	Семинары классных руководителей по проведению анализа и планированию работы на следующий учебный год. Создание творческой группы и планирование ее работы
<i>Апрель.</i> <i>1-я неделя</i>	Учеба актива учащихся по организации анализа и планированию работы на следующий учебный год. Планирование работы в школе и первичных объединениях
<i>2-я неделя.</i>	Изучение результатов воспитательной работы в школе. «Срезовые» методики по выпускным классам. Изучение результатов воспитательной работы в классных коллективах
<i>3-я неделя.</i>	Коллективный анализ воспитательной работы за учебный год в классах
<i>4-я неделя.</i>	Коллективный анализ воспитательной работы за учебный год в школе. Выдвижение проблем и задач для решения их на следующий год
<i>Май.</i> <i>1-я неделя.</i> <i>2-я неделя.</i>	Коллективный анализ воспитательной работы в школе и классе на родительских собраниях. Коллективное планирование в классах
<i>3-я неделя.</i>	Коллективное планирование в школе, в объединениях клубного типа
<i>4-я неделя.</i>	Написание анализа работы за учебный год классными руководителями
<i>Июнь.</i>	Составление плана работы ученического коллектива. Написание анализа воспитательной работы за учебный год
<i>Август.</i>	Составление плана контроля, методической работы. Обсуждение плана работы ученического коллектива в педагогическом коллективе
<i>Сентябрь.</i> <i>1-я неделя.</i>	Утверждение плана работы ученического коллектива (на ученической конференции).
<i>2-я</i>	Коллективный поиск дел в классах и клубных объединениях

<i>неделя.</i>	
<i>3-я неделя.</i>	Сборы-старты по планированию в классах и объединениях
<i>4-я неделя.</i>	Составление плана воспитательной работы классными руководителями и руководителями клубных объединений

При составлении плана совместной деятельности по осуществлению перспективного планирования следует определить формы и способы участия учащихся и родителей в данном процессе, решить с психологом, заместителем директора по воспитательной работе и другими членами педагогического коллектива вопросы о психолого-педагогическом обеспечении действий по разработке плана.

Второй шаг в деятельности по планированию воспитательного процесса в классе — это **анализ воспитательной работы за прошедший учебный год**. Такой анализ часто воспринимается как трудоемкая и не самая необходимая часть профессиональной деятельности классного руководителя, которая к тому же требует значительных интеллектуальных и физических затрат. Практическая польза аналитической деятельности не всегда очевидна. Однако изучение большого количества планов работы классных руководителей и проведение опытно-экспериментальной деятельности позволяют сделать вывод о том, что анализ воспитательного процесса может и должен стать основой для планирования классным руководителем воспитательной работы на последующий период. Это возможно, когда

- анализ проведен неформально;
- педагогический анализ представляет собой не эклектическое (разнородное и не всегда взаимосвязанное) соединение различных фактов и оценочных суждений, а имеет четкую структуру и осуществляется согласно определенным научно-методическим принципам;
- аналитическая деятельность строится в соответствии с разработанным критериально-аналитическим аппаратом;
- анализ является достаточно информативным и содержательным;

- классный руководитель учитывает спектр мнений большинства субъектов педагогического процесса: педагогов, школьников, их родителей, администрации школы, представителей педагогической общественности, с которыми непосредственно взаимодействует коллектив класса.

В современной практике классного руководства наблюдается несколько подходов к проведению анализа воспитательной работы, например: описательный, полярно-оценочный, проблемный, системный и личностно ориентированный.

Отметим их основные черты.

При *описательном подходе* описываются и анализируются события и явления, происшедшие в жизнедеятельности класса, как правило, по принципу «что вижу, о том и пою».

При *полярно-оценочном подходе* выделяются и анализируются положительные и отрицательные моменты и результаты учебно-воспитательного процесса. Планируется также анализ причин негативных или позитивных явлений в жизнедеятельности класса.

Системный подход предполагает целостный анализ педагогического процесса в совокупном единстве и взаимодействии всех его компонентов: субъектов, целей, содержания, средств (форм, методов, приемов), результатов деятельности и воспитательных отношений. При этом делается акцент на «ключевых» моментах педагогического процесса, считающихся приоритетными в анализируемый период жизнедеятельности класса.

При *проблемном подходе* происходят выделение, анализ и структурирование проблем и противоречий педагогического процесса.

В последнее время в некоторых инновационных образовательных учреждениях успешно реализуются принципы *личностно ориентированного подхода*, которые определяют специфику педагогического анализа воспитательной работы классного руководителя. При таком подходе акцент в аналитической деятельности делается на таких аспектах, как развитие личности ребенка; становление и проявление индивидуальных особенностей школьников; личнос-

тные достижения учащихся; формирование в классе и школе благоприятной среды для развития учащихся; функционирование системы медико-психологического и социально-педагогического обеспечения процесса развития школьников.

В зависимости от организационной культуры школы и традиций воспитательной деятельности, личностных особенностей педагога и исповедуемых им принципов педагогического анализа применяются следующие виды анализа учебно-воспитательного процесса в классе: анализ реализации целей и решения задач, анализ основных событий и педагогических ситуаций, критериально-ориентированный анализ.

Делая анализ реализации целей и решения задач, классный руководитель оценивает степень достижения целевых установок, определенных в плане воспитательной работы на предыдущий период. Для этого используются критерии реализации целей, а также показатели, по которым можно судить о решении воспитательных задач.

Для проведения анализа основных событий и педагогических ситуаций важно наличие необходимого объема информации. Одной из форм ее накопления являются информационные или информационно-аналитические справки. В информационных справках обычно указывается, что проходило или проводилось, когда и кто проводил мероприятие (комплекс мероприятий), какие результаты получены в осуществленной деятельности. В информационно-аналитическую справку включается дополнительная информация следующего содержания:

1. Положительные аспекты проведенной деятельности: что особенно удалось в определении содержания, форм и способов организации совместной деятельности, кто сумел отличиться, как проведенное дело (мероприятие) содействовало развитию личности школьников, в решении каких проблем удалось продвинуться.
2. Отрицательные аспекты осуществленной деятельности: что не получилось, кто не смог справиться со своим поручением, какие педагогические и организационные задачи не удалось решить до конца.

3. Что нового удалось получить в результате подготовки, проведения и подведения итогов совместного дела? Какие педагогические последствия возможны после проведенного мероприятия? Какие проблемы могут обостриться в ближайшее время, проявиться в отдаленной перспективе?
4. Как участие и позиция педагогов повлияли на результативность дела? Выводы и предложения о перспективах и путях совершенствования совместной деятельности.

Успешному проведению **анализа основных событий** способствует коллективный анализ жизнедеятельности, предполагающий активное участие в аналитическом процессе всех субъектов воспитательного процесса: педагогов, учащихся, родителей, друзей класса. Среди форм коллективного анализа, которые могут быть источниками важной информации, можно выделить устный опрос, анкетирование, заполнение открытого листа мнения, выпуск различных информационных листков, стенгазет; разнообразные формы коллективного творческого анализа (устный журнал, «живая газета», «телепрограмма», творческий рапорт и т.п.).

Критериально-ориентированный анализ направлен на выявление изменений основных показателей результативности учебно-воспитательной работы в соответствии с разработанными критериями эффективности воспитательной деятельности. При анализе следует различать критерии результатов и критерии процесса.

Критерии результатов позволяют оценить уровень развития тех или иных качеств личности учащихся, их воспитанности, обученное, социализированное.

Критерии процесса помогают понять, как осуществляется воспитательная деятельность, как действуют механизмы воспитания, какое влияние на результаты воспитания оказывают те или иные факторы (условия). В качестве таких критериев могут быть выбраны следующие: гуманность воспитательных отношений, вовлеченность учащихся в жизнедеятельность классного коллектива, сформированность деловых и межличностных взаимоотношений, раз-

витость самоуправленческих начал в классе, наличие социальных связей классного сообщества, эффективность психолого-педагогического и медико-социального сопровождения процесса развития учащихся.

В аналитической деятельности классного руководителя можно выделить три этапа: подготовительный, основной и рефлексивный. Предназначение *подготовительного этапа* заключается в подготовке самого учителя к осуществлению аналитической деятельности. В этот период классный руководитель определяет предмет и цель педагогического анализа, разрабатывает программу и инструментарий (критерии, формы, методы и приемы анализа) аналитической деятельности, предусматривает участие в этой работе всех субъектов воспитательного процесса.

На основном этапе классный наставник направляет свои усилия на сбор и систематизацию информации о воспитательном процессе, анализ и оценку результатов педагогической деятельности, выявление положительных и отрицательных моментов в жизнедеятельности класса и воспитании учащихся, определение проблем и противоречий в воспитательном процессе, составление прогноза развития воспитательной системы класса, формулирование выводов и предложений по совершенствованию и обновлению учебно-воспитательного процесса в классном сообществе.

На рефлексивном этапе учитель оценивает проведенную аналитическую деятельность, устраняет фактические и стилистические неточности в информационно-аналитических материалах, вносит в них необходимые коррективы.

Третий шаг классного руководителя в деятельности по составлению плана воспитательной работы — это **моделирование педагогом образа класса и процесса воспитания в нем.**

Под образом класса нами понимается совокупность представлений учителя о будущем состоянии классного сообщества. Основными составляющими образа класса являются: образ учащегося класса, образ жизнедеятельности классного сообщества, построения в нем деятельности, общения и отношений, представление о внешних связях и отношениях класса, о его месте и роли в

школьной общности. Рассмотрим каждую составляющую образа класса.

Образ учащегося класса. Данный образ складывается из представлений педагога о наиболее важных качествах, которые должны воспитать у себя члены классного сообщества. Создавая образ учащегося, классный руководитель пытается найти ответ на достаточно трудный вопрос: какими качествами должен обладать ребенок, чтобы успешно справляться с возложенными на него социальными функциями гражданина, сына или дочери, брата или сестры, ученика или ученицы, члена общественного объединения и др. Эти представления помогут педагогу правильно определить цель и задачи воспитательной работы, критерии и показатели ее эффективности.

Образ жизнедеятельности классного сообщества, построения в нем деятельности, общения и отношений. Практически каждый учитель стремится к созданию в классе интеллектуально и духовно богатой, нравственно чистой и эмоционально благоприятной атмосферы в классном сообществе. Однако не всем удается построить такие отношения в классе, так как иногда у педагога отсутствует целостное и детальное представление о характере, направлениях и способах совместной жизнедеятельности членов классного коллектива. Сначала классному руководителю надо определить, какой вид или направление совместной деятельности (туристско-краеведческая работа, клубная деятельность, воспитание учащихся на традициях русской национальной культуры и т.п.) может стать приоритетным в жизнедеятельности класса. Выбор приоритетного вида деятельности зависит, прежде всего, от интересов и потребностей учащихся, личностных особенностей классного руководителя, типа учебного заведения. Нередко увлеченность классного руководителя туризмом или спортом, театром или художественной самодеятельностью перерастает в общее увлечение членов классного сообщества, и на этой основе создается воспитательная система класса, формируется его индивидуальность. Наряду с приоритетными и другими видами деятельности классному руководителю необходимо представить пути, формы и способы совершенствования общения членов классного сообщества. В последние годы педагоги стали больше

уделять внимания деловому и неформальному общению учащихся, развитию коммуникативной культуры школьников. В педагогическом арсенале появились тренинги общения, коммуникативные игры, часы общения и развития, кружки и клубы коммуникативной культуры. Это не только значительно обогатило воспитательный процесс, но и способствовало повышению его эффективности.

Успешность жизнедеятельности класса во многом зависит от характера формирующихся отношений между членами классного сообщества. Классному руководителю важно отчетливо представлять реальное состояние межличностных и деловых отношений в классе, возможности и средства их улучшения. В поле зрения педагога должны находиться все члены классного сообщества, но особенно те учащиеся, которые занимают неблагоприятное положение в детском коллективе. Желательно, чтобы в формируемых представлениях о будущем класса учитель смог определить нишу для самореализации и самоутверждения личности каждого ребенка.

Образ класса не будет полным без представления **о внешних связях и отношениях класса, о его месте и роли в школьной общности.** Формируя образ класса, классный руководитель предусматривает участие своих воспитанников в общешкольных мероприятиях, в совместных делах со сверстниками из классов одной параллели, в работе с младшими и старшими школьниками. Стоит подумать и о том, чем жизнедеятельность класса может обогатить воспитательный потенциал общешкольного коллектива. На наш взгляд, правильно поступают те классные руководители, которые стараются найти друзей класса в ближайшем социальном окружении. Ими могут быть родители, бабушки и дедушки, руководители кружков, клубов, секций, народные умельцы, ветераны войны и труда. Друзьями классных коллективов бывают разные люди, отличающиеся по возрасту, характеру, профессии, политическим воззрениям, но схожие по двум очень важным качествам. Во-первых, они чем-то (своим увлечением, жизненным опытом, талантом) интересны учащимся; во-вторых, они проявляют желание быть полезными детям. Такая позиция взрослых вызы-

вает адекватную реакцию со стороны учащихся, которые также пытаются стать нужными для окружающих.

Завершая описание образа класса, следует заметить, что он должен отражать необходимое, возможное и желаемое состояние воспитательного процесса. *Необходимое* — это то состояние, которое моделируется на основе учета объективных закономерностей и тенденций развития процесса воспитания учащихся данного класса; *возможное* — это то состояние, которое проектируется в соответствии с реальными условиями функционирования и зоной ближайшего развития классного коллектива, выявленной в ходе аналитической деятельности педагога; *желаемое* — это то состояние, которое создается в модельных представлениях, формирующихся на базе субъективных предпочтений, желаний и интересов педагога и его воспитанников. Только при наличии такого сформированного образа класса у классного руководителя можно делать четвертый шаг в деятельности по планированию воспитательной работы.

Четвертый шаг в составлении плана воспитательной работы — это **коллективное планирование**. В коллективном планировании жизнедеятельности класса участвует не только классный руководитель, но и весь коллектив учащихся класса, а также родители и друзья классного сообщества. Профессор Е.В. Титова считает коллективное планирование самой трудной с методической точки зрения стадией в организации коллективной творческой деятельности. В то же время именно она оказывается решающей и во многом определяющей успех последующих совместных действий.

Опытные педагоги-практики и методисты утверждают: если без предварительной работы попросить учащихся внести свои предложения в план работы класса на предстоящий учебный год, то вряд ли можно достичь желаемого результата. В этом случае поступят недостаточно обоснованные и примитивные предложения. Очевидна необходимость использования специальной технологии включения учащихся, родителей и других представителей классного сообщества в совместную деятельность по составлению плана.

Такая технология была детально разработана в теории и практике комму-

нарского движения. Она вошла в теоретическую и практическую педагогику под названием «коллективное планирование». Основоположник коммунарской педагогики И.П.Иванов считал, что коллективное планирование — это творческое организаторское дело, когда каждый член коллектива участвует в раскрытии перспектив, в поиске и выборе общих дел на новый период, разработке конкретного плана таких дел. Как важнейший этап коллективной организаторской деятельности коллективное планирование включает в себя общий сбор-старт, конкурс на лучшее предложение в план, анкеты и др. В последующие годы созданная технология коллективного планирования пополнилась новыми формами, методами и приемами. К ним можно отнести аукцион идей и предложений, открытый лист (стенд) предложений, копилку идей и предложений, журнал-эстафету, дискуссию, защиту проектов плана и др. Необходимо заметить, что технология коллективного планирования стала использоваться как при подготовке отдельного дела, так и при выборе совокупности дел и мероприятий на какой-то определенный промежуток времени.

Любая технология складывается из последовательно выполняемых действий. На данном этапе планирования воспитательной работы в классе могут быть осуществлены следующие действия:

- 1) предварительное планирование жизнедеятельности классного сообщества на новый период с ученическим и родительским активом;
- 2) организация педагогического сопровождения коллективного планирования;
- 3) осуществление классным сообществом перспективного планирования жизнедеятельности в классе;
- 4) проектирование совместно с родителями и друзьями класса действий по педагогическому обеспечению реализации плана жизнедеятельности класса.

4. Методические аспекты действий классного руководителя при планировании воспитательной работы.

Во время предварительного планирования жизнедеятельности классного сообщества важно расширить круг разработчиков плана, увлечь активистов

из числа учащихся и родителей перспективами предстоящих в новом году дел и заручиться их поддержкой. Возможен такой вариант обсуждения с группой активистов предложений в план работы и порядка действий по вовлечению всех учащихся и их родителей в процесс планирования:

- а) осмысление и выделение наиболее актуальных проблем жизнедеятельности класса;
- б) выдвижение целей и задач на планируемый период;
- в) продумывание общих идей (замысла) будущей жизнедеятельности;
- г) определение основных дел предстоящего учебного года;
- д) поиск ответа на вопросы о сроках и порядке действий участников коллективного планирования;
- е) назначение ответственных за проведение мероприятий по коллективному планированию.

Организация педагогического сопровождения коллективного планирования предполагает создание условий для его успешного осуществления. Для этого необходимо сделать следующее:

- договориться заранее с консультантами класса о времени, месте и содержании консультаций;
- организовать своевременное информирование и взаимодействие организаторов и участников планирования;
- помочь ведущим в подготовке к сбору-старту и проведению защиты идей и предложений в план работы;
- провести инструктаж руководителей микрогрупп о ходе, сроках и предполагаемых результатах коллективного планирования, приемах и способах организации работы микрогрупп (как действовать, чтобы добиться наилучшего результата);
- оказать помощь ответственным за отдельные направления в работе по планированию.

Деятельность классного сообщества по разработке перспективного плана целесообразно разделить на несколько периодов:

- I период — сбор-старт коллективного планирования;
- II период — консультации со знающими людьми;
- III период — разведка дел и друзей;
- IV период — защита идей и предложений в годовой план;
- V период — составление плана жизнедеятельности класса;
- VI период — рефлексия итогов коллективного планирования.

Проектирование действий по педагогическому обеспечению реализации плана жизнедеятельности класса предполагает:

- а) определение основных направлений совместной деятельности;
- б) назначение из числа взрослых ответственных за оказание помощи учащимся в подготовке и проведении отдельных дел мероприятий;
- в) моделирование информационно-методической поддержки организации воспитательного процесса и жизнедеятельности в классе;
- г) планирование финансового и материально-технического обеспечения деятельности классного сообщества;
- д) проектирование действий по оказанию помощи ученическому коллективу в расширении и укреплении внутренних и внешних социальных связей и отношений.

Правильное и последовательное использование перечисленных форм, методов и приемов коллективного планирования — это залог успешного осуществления всей деятельности по составлению плана воспитательной работы.

Заключительным шагом в совместной деятельности по планированию являются **уточнение, корректирование педагогического замысла и оформление плана воспитательной работы.**

Классный руководитель после использования приемов и методов коллективного планирования, как правило, уточняет и корректирует свой первоначальный замысел о построении в новом учебном году жизнедеятельности и воспитательного процесса в классном сообществе. Он старается максимально учесть предложения учащихся и родителей и на основе их пожеланий сформировать более конкретные представления о целевом, содержательном, органи-

зационном и оценочно-диагностическом компонентах предстоящей воспитательной деятельности. На данном этапе классный наставник уже может приступить к оформлению плана воспитательной работы. Для этого ему необходимо избрать наиболее рациональный вариант формы и структуры плана и соблюдать при его составлении требования, предъявляемые к документам педагогического планирования. Авторы учебного пособия «Педагогика» (Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.), вышедшего в свет в 1997 г., называют следующие требования к планам учебно-воспитательной работы:

- целеустремленность и конкретность образовательных задач;
- краткость плана, его компактность;
- разнообразие содержания, форм и методов, оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности детей;
- преемственность, систематичность и последовательность;
- сочетание перспективности и актуальности намеченных видов работы;
- единство педагогического руководства и активности воспитанников;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовленности и условий жизни;
- связь внутриклассной работы с работой вне школы;
- согласованность плана с деятельностью школы и детских общественных организаций;
- гибкость плана.

Соблюдение перечисленных требований позволит классному руководителю правильно и эффективно осуществлять деятельность по составлению и оформлению плана воспитательной работы.

Вопросы и задания:

- В чем сходство и различие понятий целеполагание и планирование?
- Когда поставленная классным руководителем цель будет значима для учащихся?

- Перечислите факторы, которые влияют на выработку классным руководителем целей воспитания?

- Перечислите требования к целеполаганию, осуществляемому классным руководителем.

- Охарактеризуйте интегрированный тип целеполагания.

- Какова взаимосвязь целей и задач при планировании?

- Кратко охарактеризуйте этапы входящие в целеполагание.

- Какие требования предъявляются к плану классного руководителя?

Перечислите способы с помощью которых классный руководитель может организовать коллективное целеполагание.

Задание:

1. Определите содержание подготовительной работы по проведению сбора, если его задачи следующие:

Формирование у детей умений и навыков анализировать деятельность коллектива.

Формирование ответственности за проводимые дела.

Развитие взаимопомощи, взаимопонимания между учащимися.

Формирование настроения на совместную творческую работу в коллективе.

2. Составьте план хода проведения собрания «О нашем дежурстве в классе» с учащимися 5 класса, которое преследует цель: повысить ответственность учащихся за порядок в классе, наметить пути совершенствования организации дежурства.

Литература:

1. Бодорин А.В. Планирование работы классного руководителя. //Классный руководитель-2005-N2-с.10;
2. Воронов В. Как составить план работы. // Воспитание школьников. 1999. №4. –С.23-28
3. Колпачева М.В. Памятка для составления плана воспитательной работы в классе. //Классный руководитель- 2005-N8-с.16,
4. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. –М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
5. Планирование воспитательной работы в классе. Методическое пособие /Под ред. Е.Н. Степанова. –М.: ТЦ “Сфера”, 2001. -128с.
6. Поляков Е. План внеклассной и внешкольной воспитательной деятельности.(Текст) //Научно-методический журнал зам.директора по воспитательной работе-2006-N1-с.45-67
7. Степанов Е.Н Планирование воспитательной работы в классе.(Текст) //Классный руководитель- 2006-N3-с.5;
8. Стефановская Т.А. Классный руководитель :функции и основные направления деятельности.М: Академия, 2006-192с.

Тема №11 РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ И ДОМА.

План:

1. Актуальность проблемы формирования у школьников здорового образа жизни и безопасной среды в школе и дома.
2. Сохранение здоровья школьников — проблема комплексная.
3. Консультирование родителей по поводу укрепления здоровья школьников.
4. Профилактика и предотвращение курения ребенка.
5. Профилактика и борьба с алкоголизмом.
6. Азбука безопасного поведения.

1. Актуальность проблемы формирования у школьников здорового образа жизни и безопасной среды в школе и дома.

Катастрофическое положение со здоровьем младших школьников, их перегрузки и стрессы требуют решительных воспитательных мер от педагогов и классных руководителей.

Необходимо санитарно-гигиеническое просвещение и учащихся, и родителей, воспитание мотивации у детей к здоровому образу жизни, а также воспитание экологической культуры у населения в целом.

Совместно с родителями и школьными психологами нужно создавать условия, при которых учащиеся испытывали бы как можно меньше учебных и психологических стрессов, конфликтов с товарищами, учителями и родителями.

Внеклассная работа должна быть насыщена мероприятиями, позволяющими ребенку активно двигаться, соревноваться, играть, бывать на свежем воздухе.

Учащемуся нужно избегать перегрузок, иметь нормальный режим дня, полноценный сон.

Для первоклассников и учащихся других классов в начале учебного года желательно проводить комплекс мероприятий по адаптации к учебному процессу.

Воспитательная работа уже в начальной школе должна включать элементы полового просвещения, профилактики по предупреждению наркозависимости.

Воспитание здорового образа жизни может принести положительные плоды только в том случае, если педагог тесно сотрудничает с семьями учащихся, умеет подключить к этой работе школьных психологов, школьного врача, учителей физкультуры, ритмики, а также педагогов дополнительного образования, тренеров различных спортивных секций.

Большинство родителей чрезвычайно волнует безопасность собственного ребенка в школьных стенах. Проблему обеспечения безопасности учащихся в общеобразовательных учреждениях классный руководитель решает вместе с администрацией школы. Младшие школьники должны четко знать правила поведения в школе при несчастных случаях: пожарах, затоплениях, угрозах теракта.

Школьный предмет в форме факультатива «Основы безопасности жизнедеятельности» дает учащимся знания об окружающей среде, предметах, ситуациях; формирует начальные способы поведения дома, на улице, в школе, безопасные для здоровья ребенка.

Внеклассные и внешкольные мероприятия могут в игровой, соревновательной, экскурсионной форме расширять подобные знания, формировать на практике навыки поведения в различных социальных ситуациях (в том числе и экстремальных).

2. Сохранение здоровья школьников – проблема комплексная

Классный руководитель, реализуя цели, намеченные во внеклассной работе по сохранению здоровья младших школьников, как правило, планирует проведение различных экскурсий на природу, включение во внеклассную работу подвижных игр, физкультминуток, проведение спортивных ме-

роприятий (с участием родителей, например «Папа, мама, я — спортивная семья»), спортивных олимпиад и т.п. Все это правильно.

Однако проблема здоровья сегодняшних школьников настолько сложна, что требует для своего решения комплексного подхода. Желательно, чтобы такой подход разрабатывался в рамках образовательного учреждения в целом. Классному руководителю отдельного класса решить все необходимые задачи без поддержки администрации школы просто невозможно.

Необходимо проведение оптимизации учебной, психологической и физической нагрузки учащихся и создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

Направления деятельности школы по сохранению и развитию здоровья учащихся могут быть следующими:

- Совершенствование нормативно-правовых условий, сохранение и развитие здоровья учащихся.
- Анализ состояния здоровья учащихся. Оформление аналитических и статистических отчетов о состоянии здоровья учащихся в школе.
- Издание и анализ локальных и нормативных актов по сохранению и развитию здоровья обучающихся.
- Формирование секции «Здоровье» в составе попечительского совета школы.
- Утверждение режима питания, средней стоимости питания на заседании попечительского совета.

Конкретные мероприятия:

- Организация оздоровительных режимных моментов в первой (учебной) половине дня (зарядка, физкультминутки).
- Организация учебных занятий с исключением факторов, негативно влияющих на здоровье учащихся (неподвижная поза на уроке, отсутствие живых чувственных ощущений, преобладание словесно-информационного принципа учебного процесса, отсутствие чувственно-эмоционального фона на уроке).

- Составление расписания уроков, предусматривающее чередование предметов с высоким баллом по шкале трудности с предметами, которые позволяют частичную релаксацию учащихся.

- Составление расписания второй половины дня, предусматривающее чередование занятий, отдыха, подвижных игр, прогулок и экскурсий на свежем воздухе.

- Своевременное информирование педагогов, родителей о состоянии здоровья учащихся и условиях, способствующих сохранению и развитию здоровья.

- Мониторинг физического здоровья учащихся по итогам медосмотра.

- Анализ состояния физического и психического здоровья вновь поступивших учащихся.

- Проведение общешкольных родительских собраний по актуализации ценности здоровья.

- Проведение методических совещаний на тему «Учет индивидуальных особенностей детей».

- Проведение психологических тренингов для формирования благоприятного морально-психологического климата среди всех субъектов образовательного процесса.

Развитие материально-технической базы с целью создания условий для сохранения здоровья учащихся:

- Оборудование спортзала.

- Оборудование спортивной площадки во дворе школы.

- Оборудование кабинетов школы.

- Приобретение учебно-методической литературы.

- Приобретение ТСО.

- Приобретение лекарственных препаратов для витаминизации детей.

При реализации намеченных мер нужно стремиться к следующим результатам:

- Созданию благоприятной образовательной среды, способствующей сохранению здоровья, воспитанию и развитию личности.
- Снижению уровня заболеваемости учащихся.
- Сформированности у учащихся устойчивых навыков здорового образа жизни.
- Социальной адаптации (средствами образования) детей с проблемами в развитии и ограниченными возможностями здоровья; детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

3. Консультирование родителей по поводу укрепления здоровья школьников

Помогите ребенку в соблюдении режима дня

Справляться с учебными нагрузками гораздо легче, если ребенок будет вставать, есть, гулять, делать уроки и отправляться в кровать примерно в одно и то же время. Младшие школьники не должны ложиться спать позже 21—22 часов.

Чередуйте нагрузки

Почти полдня ребенок проводит в сидячем, малоподвижном положении. Кровь из-за этого циркулирует плохо, а в мозг попадает мало кислорода. От усталости и переутомления спасет чередование умственных и физических нагрузок. Запишите школяра в спортивную секцию, которая ему по душе. Обычно детям нравятся плавание и спортивные игры.

Давайте ребенку витамины

На протяжении всего учебного года надо заботиться о здоровье ребенка. Осень и зима связаны с низкими температурами, и ребенок может с легкостью подхватить простуду. Весна грозит авитаминозом. А частые болезни, как известно, изматывают организм и усиливают усталость. Посоветуйтесь с врачом и подберите для ребенка комплекс витаминов.

Приучите правильно питаться

Чтобы ученик лучше справлялся с нагрузками, питание должно быть разнообразным, полноценным, богатым витаминами и микроэлементами.

Полезны для нормальной работы головного мозга мясо, рыба, яйца, творог, кефир, бананы и морепродукты. Не разрешайте малышу уплетать много сладкого. Переизбыток вредных простых углеводов, вопреки распространенному мнению, только мешает школьнику быть бодрым и активным. А вот кусочек черного шоколада не повредит.

Говорите с ребенком о хорошем

В ноябре—декабре дети с нетерпением ждут Нового года и двухнедельных каникул. В выходные начните всей семьей готовиться к праздникам, обсудите, какие подарки ваш ребенок хотел бы выбрать для своих друзей, одноклассников, родственников. Вместе попробуйте их смастерить своими руками. Бодрое предпраздничное настроение, предвкушение веселья и сюрпризов — лучшая защита от усталости и депрессии.

Выключите телевизор и компьютер

Эти технические средства утомляют глаза, портят осанку и забирают время, которое ребенок мог бы потратить на прогулку или занятия спортом. Первоклашкам не стоит разрешать сидеть перед телевизором или играть на компьютере больше часа в день.

Заваривайте травяные сборы

Иногда дети, перегруженные знаниями и огромным количеством новой, сложной информации, не могут уснуть по ночам. После школы или перед сном давайте ученику успокаивающий травяной чай (предварительно проконсультируйтесь с врачом). Он поможет школьнику расслабиться и снять эмоциональное напряжение.

Не требуйте слишком многого!

Выдающимися математиками и физиками становятся далеко не все. Не упрекайте чадо, что его оценки гораздо хуже, чем у Васи Иванова, или что он снова схватил тройку за контрольную. Если постоянно говорить с ребенком о его неудачах, у него возникнет комплекс неполноценности, психоэмоциональная нагрузка только возрастет. Дайте сыну или дочке возможность проявить себя в чем-то другом — например, в рисовании, музыке или фото-

графии.

Правила выполнения домашних заданий

После прихода домой младший школьник, если он не остается на полный день в школе, должен съесть горячий обед и отдохнуть после занятий. Домашние задания лучше всего сделать в период 15—16 часов. Нельзя садиться за них сразу — ребенок не успеет отдохнуть. Нельзя переносить их на вечер — письмо требует аккуратности и усидчивости, уставший школьник будет допускать помарки и описки, да и сидеть над заданием намного дольше, чем в дневное время, или же делать его кое-как, торопясь лечь спать. Каждые 15 минут нужно менять позу, каждые 30 — делать маленький перерыв, физкультминутку, можно под музыку. Это не только укрепляет здоровье, но и восстанавливает работоспособность, помогает сбросить напряжение и отдалает усталость. Нельзя начинать готовиться «кавалерийским наскоком» — с самых сложных предметов. Помните о периоде вработывания! Начинать нужно с несложных и непродолжительных по времени заданий, быстрое их выполнение заставит ребенка убедиться в собственных силах и способностях. После этого нужно переходить к более сложным, ну а последним, на спаде общей работоспособности, сделать еще одно легкое задание. Тогда ребенок будет вставать из-за стола не в подавленном из-за большой нагрузки настроении, а с уверенностью в том, что ему легко дается учеба. Сохранить бодрое настроение и не позволить ребенку «опустить руки» («Мама, у меня ничего не получается!») — основная задача родителей на первом году учебы.

Правильный отдых

Нередко родители сетуют на то, что ребенку некогда гулять, или не с кем, или некогда родителям, или... Можно найти сотню причин и объяснений, но ответ в любом случае будет однозначным — исключить прогулку из режима дня школьника нельзя! Норма прогулки для школьников младших классов — не меньше 3—3,5 часа в день.

Если ребенок ослаблен и жалуется на усталость, ему показан полутора-

часовой дневной сон в хорошо проветренной комнате. Если вы отдали ребенка в спортивную секцию или занимаетесь с ним дома или во дворе бегом, гимнастическими упражнениями или подвижными играми, помните, что занятия спортом должны начаться не ранее чем через 40 минут после приема пищи.

Ужинать нужно за 2 часа до сна — это лучшая профилактика бессонницы, плохого, беспокойного сна у младших школьников. Если вы думаете, что активный ребенок успеет проголодаться за это время, за полчаса до ухода ко сну можно предложить ему стакан молока или какао с маленькой булочкой или немного фруктов. Перед сном полезно погулять около двадцати-пятнадцати минут, и если такой возможности у вас нет, то хотя бы проследите, чтобы комната, в которой спит ребенок, была хорошо проветрена. Спать первоклассник должен не менее 9 часов — без учета времени на дневной сон.

Ищите сферу успеха для ребенка

Наибольшую значимость для младшего школьника представляет все, что так или иначе связано со школой, — школьные успехи, отношение учителя, отношение одноклассников и т.д. Для ученика его положение в классе — мощный источник положительных или отрицательных эмоций.

Ребенок, не нашедший себя в школе, чувствующий себя изгоем, пытается найти способы компенсации позиции отстающего. Тут все способы хороши, в том числе и попытки продемонстрировать свою самостоятельность, используя «атрибуты» взрослости — употребление алкоголя, курение. Причем если в младшем школьном возрасте это просто демонстрация, то впоследствии для подростка это становится и способом получения положительных ощущений, избавления от неприятных переживаний, связанных в том числе и со школой.

Поэтому родителям необходимо: во-первых, позаботиться о том, чтобы у ребенка не формировался комплекс неполноценности (или сделать все, чтобы избавить ребенка от этого комплекса). Нужно дать ему шанс почувст-

воват себя успешным в каком-либо деле. Это может быть спорт, опека младшего брата — любая деятельность. Во-вторых, важно замечать любые, даже малейшие продвижения в учении. Если у ребенка в стройном ряду двоек появилась хотя бы одна тройка — это уже победа! Эффективно и действительно сравнение его сегодняшних результатов со вчерашними.

В настоящее время установлено, что существует *генетически обусловленное нарушение*, при котором в организме человека вырабатывается недостаточное количество эндорфинов — веществ, ответственных за возникновение положительно окрашенных ощущений (недаром эти вещества называют «веществами удовольствия»). Люди с таким нарушением подсознательно постоянно ищут способ компенсировать недостаток эндорфинов, поэтому алкоголь, курение и наркотики могут представлять для них особую привлекательность. В этом случае даже единственная проба того или иного одурманивающего вещества чрезвычайно опасна, поскольку зависимость от химического стимулятора формируется чрезвычайно быстро.

Поэтому необходимо с раннего возраста учить ребенка иным — не наносящим ущерба здоровью — способам регуляции своего состояния. Особое значение здесь приобретают занятия спортом, закаливание, повышающие общий тонус организма и стимулирующие образование эндорфинов.

4. Профилактика и предотвращение курения ребенка.

Для человека смертельной дозой является 0,08 г никотина (такое количество содержится всего в 10 сигаретах). Понятно, что далеко не весь дым поступает в легкие. Курильщику достается около 25% этого «дымного букета». Приблизительно 60% рассеивается в атмосфере, а вот 15% попадает в легкие окружающих. Кстати, если курильщик в той или иной мере защищен сигаретным фильтром, то про некурящих этого сказать нельзя.

Заболеваемость у детей курильщиков простудными инфекциями в 3 раза выше, бронхиальной астмой в 4 раза выше, аллергиями в 2 раза выше по сравнению с детьми из семей некурящих.

Меры избежания пассивного курения:

- в семье должно быть наложено табу на курение в присутствии ребенка;
- квартиру нужно часто и регулярно проветривать;
- нужно минимизировать воздействие запаха табачного дыма;
- научить ребенка правильному поведению в присутствии курящих людей;
- объяснить ребенку, почему кто-то из его домашних курит, а ему это делать ни в коем случае нельзя.

Это касается не только детей курильщиков, но и мальчиков и девочек из некурящих семей. Ребенок должен знать, что ему нельзя находиться в одном помещении с курящими. Он может выйти (из комнаты, из лифта и т.д.), он имеет право попросить взрослых людей прекратить курение в его присутствии.

Важно объяснить ребенку опасность курения для его здоровья. При этом главный акцент стоит делать на значимых для мальчика или девочки вещах. Все дети мечтают быстрее вырасти, поэтому расскажите им о том, как курение влияет на рост. Все дети (особенно девочки) хотят иметь привлекательную внешность — и тут можно объяснить, что курение быстро старит и делает человека значительно менее привлекательным. Ну, а если ребенок мечтает о спортивных рекордах, занимается в спортивной секции, расскажите, что еще ни одному курящему человеку не удавалось достичь высот в спорте.

Попросите его объяснить, почему он решил попробовать закурить. Причина, названная ребенком, нередко может заставить взрослого задуматься, правильно ли вообще он строит взаимоотношения с сыном или дочерью. Только тут нужно учитывать важный момент — ребенок не всегда может дать сразу какое-то внятное объяснение: во-первых, потому, что ему бывает сложно сформулировать эту причину; во-вторых, зачастую он сам себе не отдает отчета, зачем же он это сделал. И тут очень важна доверительная атмосфера разговора. Сын или дочь должны понимать: за честным признанием

не последует наказание.

Следует разобраться в причинах, заставивших ребенка попробовать закурить. Собственно говоря, обозначенная причина поможет вам найти ответ на вопрос, как добиться того, чтобы курение больше не повторялось. А причины могут быть разные — тут и неорганизованный досуг, и любопытство («а что будет, если...»), и влияние друга, и просто растерянность, и неумение отказаться...

Ребенок должен обязательно знать, что его поступок очень расстроил вас. Не бойтесь показать ему ваше огорчение, растерянность. Назовите еще близких и авторитетных для ребенка людей, которые огорчатся, узнав о его курении. Ребенок в этом возрасте уже может и должен прогнозировать реакцию окружающих на его действия. Попросите его успокоить вас: дать обещание больше не повторять свой проступок.

5. Профилактика и борьба с алкоголизмом

Праздничный стол, за которым сидят вместе взрослые и дети. Бокалы наполняются красиво пенящимся напитком, кто-то произносит тост, все приподнимается, чтобы соприкоснуться бокалами и... и в этот момент раздается тонкий ноющий голосок: «Мама, а я тоже хочу, ну дай попробовать, ну мам!..»

Прежде всего важно понимать, что такие эксперименты не безобидны, как это может показаться кому-то из взрослых. На маленького ребенка даже небольшая, незначительная, с точки зрения взрослого человека, доза алкоголя способна оказать весьма неожиданное воздействие. Так, даже 15 г шампанского или сладкого вина (глоток!) нередко вызывает рвоту, тошноту, головную боль.

Главная опасность таких экспериментов даже не физиологическая, а скорее психологическая. В сознании ребенка снимается внутреннее табу на использование алкоголя. Такая форма поведения автоматически переходит в разряд разрешенных, тем более если алкоголь использовался с позволения родителей.

Наставления взрослых — «не смей этого делать без спроса» — не будут иметь серьезного воздействия. С одной стороны, приступ первого любопытства прошел, но с другой — вероятность дальнейшего знакомства с алкогольными напитками не уменьшилась, а скорее всего возросла. Если раньше ребенка удерживал страх первого шага, то теперь этот страх снят — ребенок уже знает, что он может испытать, он просто повторит когда-то уже сделанное.

Конечно, ребенок должен присутствовать за столом на общих семейных праздниках. Родителям стоит заранее объяснить ребенку, что алкогольные напитки предназначены для взрослых, а ему их пробовать пока нельзя, так как это помешает ему вырасти, стать сильным и т.д. За столом обязательно должен быть любимый напиток ребенка.

Совместные праздники с участием ребенка ни в коем случае не должны превращаться в пьяные посиделки. Взрослый в состоянии опьянения (да еще близкий, знакомый) — совершенно неподходящее зрелище для мальчика или девочки, особенно если этот взрослый — отец или мать.

Для эффективной профилактики наркомании важно сформировать у ребенка свойства и качества, обеспечивающие ему успешную социальную адаптацию, дающие возможность решать возникающие проблемы и реализовать свои потребности без помощи наркотизации.

Культура здоровья — один из важнейших компонентов общей культуры человека, важное условие для самореализации. Вот почему так важно воспитывать у маленького человека личностные приоритеты здоровья — уже в младшем школьном возрасте мальчик или девочка должны понимать: здоровье — это одно из важнейших условий для счастливой жизни, его нужно беречь и укреплять.

Можно превратить процесс воспитания ценности здоровья в увлекательную игру. Игровая форма поможет вам объяснить ребенку, почему и чем опасны одурманивающие вещества. Прекрасный пример — рассказ А.П. Чехова «Алеша». Маленький мальчик, тайком стянувший со стола отца сига-

ры, со скукой слушает его поучения о том, как опасно курить. Но вот потерявший всякую надежду на понимание отец рассказывает сыну немудреную сказку о короле, потерявшем сына из-за курения. И вдруг видит на щеках мальчика слезы — растроганный сын бросается на шею отцу и обещает больше никогда не курить.

Важный секрет семейной профилактики наркомании заключается в том, чтобы помочь ребенку освоить как можно больше способов реализации собственных потребностей, не прибегая к столь опасным способам. Только в этом случае можно говорить о существовании своеобразного внутреннего иммунитета к одурманиванию, поскольку оно теряет какое-либо значение и привлекательность для ребенка: стоит ли рисковать, если можно достичь желаемого за счет собственных усилий, умений.

Родителям нужно учиться создавать условия для реализации потребности ребенка в новом, неизвестном (удовлетворение любопытства), потребности в общении и признании сверстников, а также потребности в удовольствии от собственных усилий.

Нередко раннее приобщение к одурманивающим веществам происходит из-за того, что ребенок подобным образом пытается завоевать авторитет среди сверстников, войти в компанию, стать «своим». Вот почему так важно научить ребенка контактировать со взрослыми и ровесниками, помочь ему создать свой круг общения.

6. Азбука безопасного поведения

Эффективные навыки безопасности не появятся в одночасье. Навыки и информацию, полученные от родителей и учителей, необходимо закреплять. Детям, как и взрослым, необходимо напоминание. Повторите навыки безопасности перед тем, как ваш ребенок начнет выходить из дома самостоятельно. Таким образом, ребенок всегда будет помнить о полученной информации, если ему или ей необходимо использовать ее. Дети усваивают и хранят информацию по-разному, в зависимости от возраста и стадии развития. Родителям нужно постоянно говорить о предупреждении насилия, пока они

растят ребенка.

Способствуйте тому, чтобы ребенок гулял и играл с друзьями, а не один.

Научите его распознавать опасные места; например, нежилые дома и пустынные улицы, разрушенные игровые площадки и заброшенные парки.

Объясните, что насмешки, дразнение и споры наносят ущерб дружбе; научите решать ссоры словами, а не кулаками.

Прогуляйтесь с ребенком до школы, сходите в магазин и к друзьям, — так вы сможете проверить безопасность выбранного маршрута и показать ребенку, откуда получить помощь в критической ситуации.

Научите своего ребенка распознавать преступное и подозрительное поведение в вашем ближнем окружении и сообщать старшим о соответствующих наблюдениях.

Убедитесь, что внутренним школьным распорядком предусмотрено информирование по телефону родителей в случае отсутствия ребенка в школе.

Если вы пользуетесь услугами продленного дня или кружков по интересам, тщательно проверьте их надежность; в том числе разрешение на деятельность, квалификацию персонала, действующие правила экскурсий и родительских посещений, а также имидж.

Дорога в школу

Пешком

Прогуляйтесь со своим ребенком и посмотрите, как он справляется с дорожным движением.

Выберите для ребенка самую безопасную дорогу в школу или автобусную остановку.

Каждый день ходите по той же дороге и избегайте хождения «напрямик».

Напоминайте ребенку о том, что он должен быть примерным пешеходом, что, прежде чем переходить дорогу, обязательно следует посмотреть

налево, затем направо, после чего вновь посмотреть налево и начать переход; при отсутствии тротуара идти следует по левой обочине дороги.

Выберите место, где ребенок будет переходить проезжую часть. Никогда не выходите на проезжую часть между припаркованных автомобилей или из-за кустов.

Переходите улицу на перекрестках. По возможности всегда пользуйтесь светофорами и переходами.

Одевайте своего ребенка в светлую одежду или одежду со светоотражающими элементами, чтобы ребенок был хорошо заметен водителям.

На автобусе

Научите ребенка не выходить на проезжую часть дороги и не играть в подвижные игры во время ожидания автобуса.

Объясните ему, что на остановке следует оставаться в отведенном для ожидания месте и не подходить к автобусу до полной его остановки.

После выхода из автобуса следует сразу перейти на тротуар и держаться в стороне от потока движения.

Нельзя переходить проезжую часть перед автобусом и непосредственно за ним.

На велосипеде

Правило № 1: надеть велосипедный шлем! При падении с велосипеда травма головы является распространенной причиной смерти. Велосипедный шлем может уменьшить опасность получения травмы головы до 85%.

Следует ехать в потоке движения.

Велосипедист должен быть ярко одет или надевать безопасный жилет с рефлекторами.

На автомобиле

Все пассажиры до 12 лет, по оценке экспертов по безопасности, должны сидеть на заднем сиденье, дети весом 20—40 килограммов (обычно 4—8-летнего возраста) — на специальном кресле.

МЕТОДИЧЕСКИЕ И ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ

Игра-идентификация «Волшебная Земля»

Учащиеся рассаживаются так, что образуют круг. Ведущий садится также в линию круга. Учащимся предлагается следующая ситуация.

К л а с с н ы й р у к о в о д и т е л ь . Представь, что в центре круга находится голубой шар нашей родной планеты Земля. Он медленно вращается. На планете сейчас нет людей и нет тех объектов (домов, городов, заводов), которые построили люди. Только природа: леса, поля, горы, моря, реки, САМЫЕ разные животные, птицы, рыбы и т.д. Это может быть настоящее время, а может — далекое прошлое или будущее, кто как себе представит.

Кем бы ты хотел быть на этой Земле? Выбери себе образ. Это может быть абсолютно любой природный объект, как живой, так и неживой природы; как из настоящего, так и из прошлого или будущего — любой зверь, птица, дерево, гора, растение и т.п.

После этого ведущий задает вопросы. На них по очереди отвечает каждый участник игры. При ответе ведущий задает дополнительные наводящие вопросы, чтобы ребенок как можно полнее нарисовал свой «портрет», рассказал свою «историю» и др. Некоторые вопросы ведущий импровизирует по ходу игры. Ребенка не нужно торопить при ответах, каждый должен иметь возможность пофантазировать и высказаться.

Вопросы

- Кто ты, какой образ ты себе выбрал?
- Расскажи свою историю. Как ты возник, как ты существуешь?
- В чем твои сила и польза?
- Что тебе мешает?
- Если на Земле появятся люди, построят дома, города, фабрики, заводы, что изменится в твоей жизни? Тебе будет лучше или хуже? Выживешь ли ты?
- Выбери себе пару из других участников нашей игры. Обоснуй свой выбор. (На этом этапе происходит объединение в семью, если выбор взаим-

ный.)

- Опиши уклад вашей совместной жизни.
- Девиз вашей семьи.

Я и природа Земли — мы едины

Сначала проводится упражнение на концентрацию внимания.

Понадобится следующее простое оборудование: семь белых альбомных листков с цветным кругом в центре. Диаметр круга — 7 см. Цвета кругов: красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, голубой, фиолетовый. На конкретном занятии вы работаете с каким-либо одним листком (по очереди).

Ведущий укрепляет лист на доске и включает приятную, спокойную классическую музыку. Учащиеся молча смотрят в центр листа в течение 30—40 с. Потом ведущий предлагает им закрыть глаза и в течение 30 с удерживать перед собой образ листа с кругом.

Непосредственно после упражнения на концентрацию внимания, не выключая музыки, учащиеся вместе вслух повторяют за ведущим следующий текст.

Я — человек. Я имею право на уникальное существование в соответствии со своими мыслями, чувствами, стремлениями.

Я доверяю себе. Я совершаю поступки, диктуемые моими целями, моими планами, моими мыслями. Я выражаю свои чувства. Я не соглашаюсь с тем, с чем не согласен. Я критикую то, что мне не нравится.

Но я терпим и позволяю другим делать то же самое по отношению ко мне.

Человек становится человеком только среди людей. Я уважаю людей, я желаю им добра.

Я и природа Земли — мы едины. Я дышу воздухом Земли, я пью воду Земли, я ем то, что дает Земля. Я хочу, чтобы природа Земли была чистой и здоровой. Я хочу, чтобы я и мои дети были здоровы.

Я за счастье и гармонию в мире.

Школьная спартакиада

Такое мероприятие может быть организовано по-разному.

Цель: активная пропаганда здорового образа жизни.

Задачи:

- вовлечение в спортивную жизнь школы всех учащихся;
- организация подвижных перемен;
- создание культа здорового, ловкого и сильного человека;
- отработка элементов самоуправленческой деятельности обучающихся;
- воспитание здорового соперничества и понимания сути командной деятельности;
- повышение самооценки обучающихся через осознание необходимости усилий каждого для достижения высокого результата;
- развитие физической активности школьников;
- предупреждение и снятие утомляемости у обучающихся.

Порядок участия в школьной спартакиаде

1. В спартакиаде участвуют все классы школы.
2. В команду класса входят все учащиеся.
3. Соревнования проводятся по следующим видам спорта:
 - шахматы для 1—11-х классов,
 - шашки для 1—11-х классов,
 - волейбол для 7—11-х классов,
 - баскетбол для 7—11-х классов,
 - пионербол для 4—7-х классов,
 - веселые старты для 1—4-х классов,
 - ОФП для 1—11-х классов,
 - настольный теннис для 5—11-х классов.
4. Все состязания проходят во время большой перемены.
5. Место проведения: шашки и шахматы для 1—4-х классов в кабинетах начальной школы, для 5—11-х классов в библиотеке школы, настольный

теннис в холле первого этажа школы, все остальные мероприятия в спортивном зале школы.

6. Состав команд по видам состязаний:

- шахматы — 2 мальчика и 1 девочка,
- шашки — 2 мальчика и 1 девочка,
- волейбол — 6 человек + 2 запасных игрока,
- баскетбол — 6 человек + 2 запасных игрока,
- пионербол — 6 человек + 2 запасных игрока,
- веселые старты — 5 мальчиков и 5 девочек,
- ОФП — 5 мальчиков и 5 девочек,
- настольный теннис — 2 мальчика и 1 девочка.

7. Классы с 5-го по 11-й направляют двух представителей от класса для участия в судействе.

8. Каждое состязание сопровождается заполнением судейской командой листка соревнований, где отражаются по фамилиям состав участников соревнования, итоги соревнования, подписи судей разборчиво.

9. Все листки соревнования сдаются в тот же день ответственному секретарю судейской бригады (например, учителю физкультуры).

10. Все состязания проводятся по заранее составленному графику на неделю, который вывешивается накануне, не позднее чем в пятницу.

11. Лидер школы определяется по количеству побед класса с учетом 100% участия класса в спартакиаде.

12. Отсутствие членов команды в состязаниях по причине болезни или другим причинам сопровождается штрафными очками.

13. В рамках школьной спартакиады проводится День здоровья в первую пятницу марта.

14. Общие итоги подводятся на общешкольной линейке по завершении всех запланированных мероприятий, в последнюю учебную неделю 3-й четверти.

15. Победители награждаются дипломами и подарками.

16. Данное положение является примерным и в случае необходимости подлежит изменениям.

СЦЕНАРИИ КЛАССНЫХ ЧАСОВ

Как не стать жертвой преступления (1–2 классы)

Цели и задачи:

- дать детям первоначальное представление о правилах безопасного поведения в распространенных жизненных ситуациях;
- развивать способность к размышлению, умению делать выводы.

Предварительная подготовка:

подготовьте заранее памятку для каждого учащегося.

ПАМЯТКА «МОЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Ты остаешься один дома

Нельзя открывать дверь никому, если ты остаешься дома один.

В трудной ситуации нужно набрать:

Пожар - 901.

Полиция - 902.

Скорая помощь - 903.

Если кто-то ломает дверь или копается в замке:

- 1) открой окно и позови на помощь;
- 2) позвони родителям и в милицию.

Ты играешь во дворе

Ключи от квартиры надо хранить в надежном кармане (внутреннем или который застегивается на молнию).

Никому — ни друзьям, ни взрослым - нельзя показывать свои ключи от квартиры.

Без родителей никого в дом пускать нельзя.

Нельзя рассказывать малознакомым людям, какие вещи есть в твоей квартире (домашняя техника и т.д.).

Ты возвращаешься из школы и заходишь в подъезд дома

Если за тобой в подъезд заходит подозрительный человек, выйди быстро из подъезда.

Нельзя подходить к своей квартире, если перед ней на площадке стоят незнакомые люди.

Если подозрительный человек стоит возле подъезда, нужно пройти мимо и дождаться, когда к подъезду подойдут хорошо знакомые тебе люди.

Домой можно возвращаться только хорошо известной дорогой – открытой, освещенной, не уклоняться от маршрута.

Ты идешь по улице

Никогда не садись в машину, если тебя предлагают подвезти незнакомые люди.

Никогда не садись в машину, даже если тебя обещают отвезти к родителям, которые якобы прислали за тобой машину.

Убегай от опасности. Беги в школу, к соседям, в магазин или домой. Беги в ближайшее безопасное место.

Громко кричи и не прекращай кричать, пока не окажешься в безопасности.

Обо всех странных встречах и предложениях от взрослых людей нужно дома обязательно рассказать родителям.

Ход классного часа

1. Вступительное слово классного руководителя

Вы смотрите фильмы, новости по телевизору. Там нередко рассказывают о разных несчастных случаях, происшествиях, неприятностях. Возможно, какие-то несчастные случаи происходили с вашими близкими или друзьями.

Подумайте и скажите, жертвами каких преступлений могут стать дети? (Ответы детей: мошенничества, ограбления, похищения.)

2. Работа в группах

Ребята распределяются на 4 группы. Каждая группа получает свой конверт, на котором стоит большой вопросительный знак. В каждом конверте лежит листок с описанием проблемной ситуации. Детям дается 5 минут для того, чтобы обсудить в группе, какие опасности могут подстерегать ребенка в такой ситуации.

Ситуации могут быть следующими:

- Ты остаешься один дома.
- Ты играешь во дворе.
- Ты возвращаешься из школы и заходишь в подъезд дома.
- Ты идешь по улице.

Анализ ситуации «Ты остаешься один дома»

Вопросы для обсуждения:

- Как надо поступить, если кто-то звонит в дверь?
- Нужно ли открывать дверь, если за дверью ты слышишь знакомый голос?
- Как нужно поступить, если слышишь за дверью незнакомый голос?
- Как поступить, если человек представляется: а) милиционером; б) работником телефонной службы; в) водопроводчиком?
- Какой номер телефона нужно набрать в трудной ситуации? (01, 02, 03.)
- Как поступать, если кто-то ломает дверь или копается в замке? (Открыть окно и звать на помощь.)
- Анализ сказки «Волк и семеро козлят».

Анализ ситуации «Ты играешь во дворе»

Вопросы для обсуждения:

- Где надо хранить ключи от квартиры?
- Можно ли демонстрировать кому-нибудь свои ключи?
- Можно ли пускать в дом малознакомого человека, даже если он общался ранее с твоими родителями?
- Можно ли рассказывать малознакомым людям, что есть в твоей кварти-

ре (вещи, домашняя техника и т.д.)?

Анализ ситуации «Ты возвращаешься из школы и заходишь в подъезд дома»

Вопросы для обсуждения:

- Как поступить, если за тобой в подъезд заходит подозрительный человек?
- Нужно ли подходить к своей квартире, если перед ней на площадке стоят незнакомые люди?
- Как позвать на помощь?
- Куда нужно бежать, если тебя кто-то преследует? (Бежать на улицу и кричать «пожар».)
- Как поступить, если подозрительный человек стоит возле подъезда? (Пройти мимо своего подъезда и дождаться, когда к нему подойдут хорошо знакомые тебе люди.)
- Какой дорогой можно возвращаться домой? (Открытой, освещенной, не уклоняться от маршрута.)

Анализ ситуации «Ты идешь по улице»

Когда ты идешь по улице, ты можешь попасть в следующие ситуации:

А. К тебе подъезжает машина, и водитель просит показать, как проехать к какому-нибудь учреждению на этой улице.

Б. Тебя приглашают покататься.

В. Тебя обещают отвезти к родителям, которые якобы прислали за тобой машину (родителям и ребенку необходимо иметь пароль семьи).

Г. Тебя пытаются силой посадить в машину.

Д. Тебя обнимают и глядят незнакомые люди.

Вопросы для обсуждения:

- Как ты будешь себя вести в данных ситуациях?
- Нужно ли об этом рассказать родителям?

Подведение итогов

Классный руководитель раздает всем детям памятку «Моя безопасность».

Учащиеся по очереди читают каждый пункт, задают вопросы, если что-то непонятно.

Классный руководитель дает детям задание — прочитать и обсудить памятку дома вместе с родителями, выучить все положения.

Можно дать задание на дом — красочно оформить памятку в виде небольшого стенда, принести в класс.

Вопросы и задания:

1. Какие элементы включает в себя работа по формированию у школьников здорового образа жизни?
2. Почему задача «укрепление здоровья школьников является комплексной проблемой»?
3. Перечислите направления деятельности классного руководителя по укреплению здоровья школьников?
4. Какие советы вы можете дать родителям по укреплению здоровья ребенка?
5. Что делать, если вы узнали что ребенок пробовал курить?
6. Каковы правила предотвращения знакомства с одурманивающими веществами?

Литература

- Артюхова И.С.* Полезная релаксация // Начальная школа, 2003, № 3.
- Артюхова И.С.* Учимся расслабляться // Начальная школа, 2003, № 5, 12.
- Артюхова И.С.* Потребность в движении // Начальная школа, 2002, № 20.
- Дик Н.* Как сохранить и укрепить здоровье младших школьников. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
- Зимняя И.А.* Педагогическая психология. — М.: Логос, 2003.
- Ковалько В. И.* Младшие школьники после уроков: 750 развивающих иф, упражнений, физкультминуток (1—4 классы). — М.: Эксмо, 2007.
- Ковалько В.И.* Младшие школьники на уроке: 1000 развивающих игр, упражнений, физкультминуток (1—4 классы). — М.: Эксмо, 2007.
- Мишин Б.И., Латчук В.Н., Кузнецов М.И.* Личная безопасность школьника. Памятка. — М.: Энас-Глобулус, Издательская группа, 2001.
- Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1998.
- Самоукина И.В.* Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. — М.: Новая школа, 1995.
- Фопель К.* Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: практическое пособие / Пер. с нем. — М.: Генезис, 2000

Тема №12. РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

План:

1. Проблема формирования межэтнической толерантности младших школьников в теории и практике образования.
2. Характеристика проявлений межэтнической толерантности младших школьников в условиях многонационального детского коллектива.
3. Работа классного руководителя по формированию межэтнической толерантности младших школьников во внеурочной деятельности.

1. Проблема формирования межэтнической толерантности младших школьников в теории и практике образования.

Одной из наиболее сложных социальных проблем современности является обостряющаяся проблема взаимоотношений между людьми разных национальностей. Поэтому в последние десятилетия заметно усилился интерес к феномену межэтнической толерантности, проблеме ее формирования в межличностных отношениях, в процессе социализации личности. Эта проблема актуальна и в учебных заведениях, которые в условиях полиэтничности Молдовы отличаются многонациональным составом.

Анализ литературы показал, что межэтническая толерантность включает в себя:

- знание общечеловеческих ценностей и оценивание людей, прежде всего, с позиции этих ценностей;
- проявление уважения и терпимости к неодинаковым привычкам, вкусам, взглядам, нормам жизни;
- эмпатия по отношению к людям разных этнических групп, способность воспринимать их чаяния и нужды;

— стремление и способность к взаимодействию с представителями разных этнических групп, на основе взаимоуважения и взаимосогласия.

Формирование межэтнической толерантности, уважения к особенностям национально-религиозных меньшинств есть процесс длительный и сложный, который должен начинаться в период интенсивного социального становления личности – в период школьного обучения. Основываясь на положении о том, что именно сфера образования способна целенаправленно формировать качества личности, отвечающие показателям межэтнической толерантности, необходимо определить факторы, влияющие на характер межэтнических отношений и обосновать возрастные особенности учащихся младших классов в интересующей нас проблеме.

Межэтнические отношения в широком смысле слова понимаются как взаимодействия народов в разных сферах – политике, культуре и т. д., в узком смысле – как межличностные отношения людей разных национальностей, которые тоже происходят в разных сферах общения – трудового, семейно-бытового, а также соседского, дружеского и других видах неформального общения. Культурные факторы, влияющие на межэтнические отношения, условно делятся на две группы: первая связана с просвещением и информированностью, вторая – с традиционными нормами каждой культуры (в социологии чаще говорят просто о традиционализме).

Семья и семейное воспитание являются одним из основных факторов, способствующих формированию межэтнической толерантности младших школьников. Особенностью детей младшего школьного возраста является их подражание. В первую очередь дети подражают своим родителям, так как они составляют ближайшее окружение ребенка. Отсюда можно сделать вывод, что личный пример родителей, их собственное поведение оказывают большое влияние на межэтническое толерантное, или на ин толерантное поведение детей.

Качественно новая, ситуация современной Молдовы, усложнение социально-экономической и общественно-политической жизни стремление госу-

дарства в Европейский союз обусловили жизненную необходимость в обществе взаимосогласия, взаимопонимания и единства, в основе которого и лежит толерантность.

Школа – один из важнейших институтов воспитания. Поэтому именно на школу государство возложило обязанность формирования толерантности.

В подтверждение того, что формирование толерантного поведения у школьников – это важнейшая государственная проблема в образовании, стало принятие Закона об образовании в Молдове. В нём поставлены основные цели и задачи, как для государства в сфере образования, так и для самой системы образования в целом.

Система образования призвана обеспечить:

— историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры;

— формирование у детей целостного миропонимания и современного научного мировоззрения межэтнических отношений;

— воспитание патриотов Молдовы, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности и обладающих высокой нравственностью.

Роль классного руководителя в формировании толерантности младших школьников рассматривается В.В. Шалиным. Автор считает, что в современных условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности, многоконфессиональности, формирование толерантности должно носить поликультурный характер.

В связи с чем он определяет в ракурсе данной проблемы следующие задачи для младших школьников:

— глубокое и всестороннее овладение учащимися культурой своего народа как непременное условие понимания иных культур;

— формирование у учащихся представлений о многообразии культур в мире и в Молдове, воспитание положительного отношения к культурным

различиям, способствующим прогрессу человечества и служащим условием для самореализации личности;

- создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов;

- формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;

- воспитание учащихся в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Определяя задачи поликультурного образования, Л.М. Иванова считает, что они обеднены, т. к. отсутствует установка на деятельную настроенность личности, на формирование ее способности занимать толерантно-активную жизненную позицию.

Культура межнационального общения – это широкое понятие, которое включает в себя и этику межнациональных отношений, и межэтническую толерантность.

Культура межнационального общения становится элементом образа жизни и толерантного поведения личности под совокупным воздействием следующих взаимосвязанных факторов:

- приобретение человеком положительного личного социального и эмоционального опыта общения в многонациональной среде;

- познание ценностей, традиций, культуры других народов;

- овладение общими нормами и требованиями культуры человеческих отношений, поведения, нравственной культуры.

В Молдове активно действуют общественные организации, способствующие возрождению национальных культур народов, проживающих в нашем регионе (Общества еврейской культуры, гагаузской, болгарской, украинской, русской и др. и др.). Большое внимание уделяется развитию украинских национальных школ.

Готовность младших школьников к межэтническому взаимодействию, общению и толерантному отношению формируется в процессе длительной

подготовки, включающей четыре этапа:

— *просвещение*, в ходе которого детей знакомят с историей, государственным устройством, обычаями и традициями того или иного народа;

— *ориентирование*, цель которого – ознакомление с новым для человека этническим окружением, его основными национальными и моральными ценностями;

— *инструктаж*, обеспечивающий широкий взгляд на возможные проблемы и фокусирующий на отдельных аспектах приспособления к новому окружению;

— *тренинг*, обеспечивающий практическое ориентирование на непосредственное взаимодействие с членами других этнических групп; обучение конкретным навыкам налаживания межличностных контактов в новом этническом окружении.

Понятие межэтнической толерантности, как и толерантности вообще, является новым для школьной лексики, его упоминание появилось в образовательном стандарте Молдовы сравнительно недавно. В учебно-методической литературе оно также не нашло пока должного отражения и толкования,

Для классного руководителя важно понимание того, что толерантность может стать органичной частью всего образовательного процесса в целом, и в частности уроков чтения и русского языка. Кроме того, межэтническая толерантность, как качество, проявляющееся в деятельности, должна формироваться и в рамках внеурочной работы, когда дети могут быть включены в общественно-полезную и творческую мультикультурную деятельность, активно общаясь и взаимодействуя с представителями других этнических групп.

Важнейшим направлением педагогической деятельности классного руководителя является изучение педагогом системы межличностных отношений, морально психологической атмосферы в многонациональном коллективе. Необходимо использовать в этих целях результаты исследований, рекомендации ученых, ориентирующие на использование специальных методик, способных показать общую картину межнациональных отношений в коллек-

тиве, позволяющих определить направления совершенствования воспитательного процесса.

Большое значение имеет деятельность педагога по сплочению многонационального коллектива, основная задача, которого найти правильные подходы к каждому конкретному представителю той или иной этнической общности, четко представлять мнения и позиции каждого человека по поводу национально окрашенных проблем, складывающихся в коллективе.

Особым направлением деятельности классного руководителя является предотвращение конфликтных ситуаций в коллективе, которые являются следствием неправильных контактов представителей разных национальностей, отсутствия опыта взаимоотношений, излишней впечатлительности от такого рода опыта общения. На первых порах совместной деятельности представителей различных национальностей нужно предвидеть излишнюю замкнутость членов многонационального коллектива в микро группах по этническому признаку.

Классный руководитель должен учесть, что поскольку современные педагогические реалии требуют учета в образовании этнокультурного фактора, как и создание условий для познания культуры других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащих к различным этносам, поэтому он должен опираться на культурологический подход. Культурологический подход рассматривает образование как важнейший компонент культуры и канал ее трансляции, как средство формирования знаний, умений и навыков, путь достижения более высокой цели – становление личности как носителя и творца культуры.

Еще один подход, на котором основывается работа классного руководителя – это *коммуникационно-диалогический подход*, он состоит в установлении взаимодействия всех субъектов, находящихся в открытых, равноправных взаимоотношениях по достижению прогнозируемых конечных результатов. Центральное место в данном подходе «занимает отношение к коммуникации как к равноправному диалогу, успех в котором достижим, во-первых, при

учете целей и интересов всех сторон и, во-вторых, при сохранении паритета и уважения друг к другу».

В своей работе классный руководитель должен реализовывать следующие условия и средства организации работы по формированию межэтнической толерантности:

— включение в содержание уроков чтения и русского языка знаний об особенностях культуры Молдовы, на основе сочетания национального и общенационального;

— использование положительных примеров из жизни и деятельности людей различных национальностей;

— включение младших школьников в общественно полезную и художественно-творческую мультикультурную деятельность;

— использование задач с различными ситуациями нравственного характера в процессе учебной и воспитательной работы;

— использование игр в процессе проведения уроков и воспитательных мероприятий, в том числе сюжетно-ролевых, в ходе которых они должны будут приспосабливаться к особенностям действий друг друга. При этом по степенно усложняются задачи, которые младшие школьники должны решать в общении и взаимодействии. Эта форма деятельности будет в дальнейшем позитивно воздействовать на коммуникативные способности подрастающего поколения для жизни в полиэтническом обществе;

— привлечение к организации работы по формированию межэтнической толерантности родителей учащихся.

2. Характеристика проявлений межэтнической толерантности младших школьников в условиях многонационального детского коллектива

Решение проблемы формирования межэтнической толерантности младших школьников требует, прежде всего, изучения уровня сформированности наиболее характерных проявлений и особенностей этого феномена и степени

подготовленности учителей к процессу формирования межэтнической толерантности.

Основная трудность, с которой сталкивается классный руководитель – это недостаток разработанных и апробированных диагностических методик или тестов для определения уровня межэтнической толерантности младших школьников. В литературе выделены структурные компоненты межэтнической толерантности, на основе которых классным руководителем могут быть определены показатели её сформированности у младших школьников.

Когнитивный компонент характеризует уровень информированности младших школьников о многонациональном составе человеческого сообщества, о самых общих национальных ценностях, наиболее выразительно проявляющихся культурных феноменах (традиций, обрядов, обычаев, религиозных праздниках и т.п.) разных народов, степень осознания школьниками сходства и различий между своей и другими национальными культурами. Показателями уровня сформированности этого компонента выступают широта и соответствие действительности названных представлений и знаний детей.

Эмоциональный компонент отражает наличие интереса к знаниям о других национальностях, особенностях культуры, народным обычаям и традициям, способствующим формированию межэтнической толерантности, эмпатией к людям различных этнических групп, способность и желание к общению, совместной социальной деятельности с ними, умение оценивания людей, прежде всего, с позиций общечеловеческих ценностей; к употреблению позитивной лексики в сфере межэтнических отношений.

Деятельностный компонент отражает уровень реального проявления толерантности при межэтническом взаимодействии; умение включаться в мультикультурную деятельность, выраженное проявление уважения и терпимости к людям разных этнических групп или отсутствие негативного отношения к ним, умение сознательно регулировать свое поведение в зависимости от ситуаций межэтнического взаимодействия.

Для каждого показателя должны быть определены уровни: высокий,

средний и низкий, а также критерии их определения.

Когнитивный компонент определялся в результате выяснения знаний младших школьников о национальном многообразии, традициях и обычаях разных народов. Для этого детям предлагается ответить на вопросы анкеты. Учитывая возраст учащихся, можно включить в анкету 10 вопросов, ответы оценить в баллах. За вариант ответа, соответствующий варианту А, выставить 2 балла, что соответствует высокому (адекватно возрасту) уровню сформированности когнитивного компонента; варианту Б – 1 балл, что соответствует среднему уровню; варианту В – 0 баллов, что соотносится с низким уровнем. Таким образом, наибольший балл по результатам анкетирования – 20. Выявление количественных характеристик позволит определить высокий, средний и низкий уровни когнитивного показателя межэтнической толерантности; Вот как могут быть определены уровни сформированности когнитивного компонента межэтнической толерантности, исходя из следующих критериев:

Высокий уровень – знания о мультикультурном разнообразии носит достаточно обширный характер, ответы детей соответствуют действительности, полные, опираются на знания традиций, обычаев, культуры своего народа и народов других этнических групп; по результатам анкетирования сумма баллов составляет от 16 до 20.

Средний уровень – имеются знания о мультикультурном разнообразии, но достаточно ограничены; ответы детей не всегда соответствуют действительности, недостаточно полные и не аргументируются; знания о культуре своей и других этнических групп отрывочные; сумма баллов, набранных в результате анкетирования, составляет 10-15.

Низкий уровень – знания о мультикультурном разнообразии слабые; ответы детей часто не соответствуют действительности, краткие, не аргументированные, либо совсем отсутствуют; знания о культурных традициях, обычаях своего и других народов почти полностью отсутствуют либо носят случайный характер; сумма баллов, набранных в результате анкетирования ме-

нее 9.

Для выявления эмоционального отношения младших школьников к людям разных национальностей, их культурным и другим отличиям классный руководитель может использовать наблюдение за детьми во время урочной и внеурочной деятельности. В свободном и деловом общении можно наблюдать группировки детей на основе общности языка.

Классный руководитель для анализа проявления эмоциональных отношений детей, может использовать тест, разработанный на основе методики Б.И.Додонова «Шкала оценки значимости эмоций». Данный тест построен на основе ранжирования своих чувств, вызванных взаимоотношениями с людьми другой национальности. При распределении ребенком места каждого эмоционального состояния отражается его эмоциональное самочувствие в многонациональном окружении и отношение ребенка к этому окружению. Значимыми для исследования являются первые пять рангов.

Классный руководитель может определять уровни сформированности эмоционального компонента межэтнической толерантности младших школьников.

Высокий уровень – дети, которые всегда обладают положительными эмоциями при встрече с представителями иных культур, соответствующими положительными ориентациями, уважительным и доброжелательным отношением к своим одноклассникам разных национальностей, по результатам двух диагностических методик набравшие 14-11 баллов.

Средний уровень – дети, обладающие преимущественно эмоционально положительным отношением к людям другой национальности, но нередко выказывающие чувство безразличия к ним, при общении в классе доброжелательны, но при этом чувствуют себя не совсем комфортно в многонациональном коллективе; по результатам двух методик набравшие от 7 до 10 баллов.

Низкий уровень – дети, обладающие преимущественно эмоционально-отрицательным восприятием «иных», подчеркивающие особую значимость своей этнической группы, в общении в классе допускающие грубые, недоб-

рожелательные реплики в сторону одноклассников другой национальности, не стремящиеся к общению в многонациональном коллективе класса, по результатам диагностики набравшие менее 7 баллов.

Выявление сформированности деятельностного компонента межэтнической толерантности может проводиться на основе определения уровня отношения детей в ходе целенаправленного наблюдения, проводимого классным руководителем и экспериментатором. В основе организованного наблюдения лежит адаптированная методика М.И.Шиловой. Цель данной методики выявление отношения ребенка к коллективу, к сверстникам своей и другой национальности как показатель его нравственной воспитанности. В литературе выделено три уровня отношений:

Низкий уровень – слабо выражена отзывчивость, сострадание, сочувствие, сопереживание к нуждам представителей других национальностей. Проявление гуманной позиции ситуативны. Гуманное поведение ребенка регулируется в основном требованиями старших и другими внешними стимулами и побудителями. Наблюдается проявление резкости в обращении к своим товарищам, особенно другой национальности.

Средний уровень – характерно устойчивое положительное поведение. Проявление отзывчивости, сострадания, сочувствия, сопереживание к нуждам представителей других национальностей скорее частое, чем редкое.

Высокий уровень – устойчивый и положительный опыт нравственного поведения, ярко выражена отзывчивость, сострадание, сопереживание, сочувствие к нуждам представителей других национальностей. Для проверки результатов наблюдения и выявления уровня сформированности деятельностного компонента межэтнической толерантности у младших школьников классный руководитель может использовать тест, в основе которого положено решение младшими школьниками проблемных ситуаций межэтнического характера.

Например, «В кинотеатре».

Задание: Представь, что ты оказался в кинотеатре. Часть мест уже занята другими детьми. Обозначь крестиком место, где сядешь ты? Почему ты выбрал именно это место? (детям предлагаются карточки с именами одноклассников разной национальности).

Гагауз							
			Болгарин	русский		немец	
		еврей		китаец		русский	
	цыган		Русский			украинец	

При выполнении данного задания классного руководителя должен интересоваться мотив выбора места: будет ли значимо для ребенка, что его соседом является представитель другой национальности.

Карточка 2. «В путешествии»

Задание: представь себе, что у тебя есть возможность поехать в интересное путешествие и взять с собой еще одного человека. Кого бы из этих детей ты взял(а) с собой? Почему? (перед ребенком раскладывались рисунки детей в национальных костюмах).

Карточка 3. «В поезде»

Задание: представь, что ты поехал в путешествие на поезде. В вагончиках с тобой поехали ребята разных национальностей. Если ты хочешь кого-то посадить, то укажи номер вагончика. Если оставляешь всех, то не указывай ничего. (Детям предлагается рисунок поезда с проставленными номерами вагонов, в каждом из которых нарисованы дети в национальных костюмах).

Карточка 4. «Сестрѐнки»

Задание: Представь, что во время урока в класс вошел директор школы с двумя девочками, непохожими на тебя. Одна из них что-то тихо сказала на непонятном тебе языке, а другая с любопытством рассматривала детей в классе. «Эти девочки – беженки. Они приехали к нам из Таджикистана, и те-

перь будут учиться в вашем классе», – сказал директор. Что сделаешь ты в этой ситуации?

3. Работа классного руководителя по формированию межэтнической толерантности младших школьников во внеурочной деятельности.

Внеурочное время дает значительно больше возможностей, чем уроки, для проведения целенаправленной и разнообразной работы с младшими школьниками, основанной на их социально значимой мультикультурной деятельности. При организации такой работы классный руководитель должен исходить из учета следующих условий организации деятельности:

- виды деятельности должны быть разнообразными, социально значимыми, направленными на реализацию личных интересов;
- деятельность должна соответствовать возможностям отдельной личности;
- при организации деятельности необходимо учитывать разделение труда, взаимозависимость, сотрудничество.

Соотношение видов деятельности и ее содержание зависят от возраста детей. Младший школьный возраст – это возраст, когда дети очень любознательны, живо откликаются на предложения учителя, активно включаются в деятельность. Кроме того, при отборе содержания обязательно надо учитывать следующие педагогические принципы:

- принцип включения учащихся младшего школьного возраста в родную этнокультурную традицию;
- принцип включения в культуру народов Молдовы;
- принцип включения учащихся в общемировую культуру;
- принцип преемственности в процессе учебно-воспитательной работы.

Эти принципы выделены на основе анализа педагогической литературы и учета целей работы – организации процесса формирования межэтнической толерантности младших школьников. Особо следует отметить, что в организации данного процесса необходимо усилить направленность на меж-

культурную коммуникацию и межкультурную компетентность (понимание и овладение способами общения). Именно эти элементы классный руководитель должен усилить в работе с младшими школьниками, так как возрастные особенности (доверительность, умение находить быстрый контакт, эмоциональность, непосредственность) позволяли вполне успешно провести воспитательную работу в этом плане (усиление коммуникативных знаний и умений).

Классный руководитель должен выстроить систему методов и форм внеурочной работы, направленных на усвоение мультикультурного материала на когнитивном уровне (беседы, примеры, демонстрации и т.п.), на эмоциональном уровне (игры, экскурсии, кружковые занятия), на деятельностно-поведенческом уровне (формы социально значимой деятельности). В целом должны быть выбраны те формы и методы, которые максимально направлены на формирование действий, совершение осознанных поступков. Формы внеурочной работы должны создавать условия для самовоспитания, самовыражения и самореализации, а методы – выступать способом воздействия с целью выработки заданных качеств. С этой целью классный руководитель должен организовать систематическую и планомерную внеурочную работу с детьми, позволяющую вовлечь учащихся в разнообразную индивидуальную и коллективную социально и личностно значимую работу. Эти формы и методы внеурочной работы представлены в таблице.

Формы и методы работы по организации процесса формирования межкультурной толерантности младших школьников во внеурочной деятельности

<i>Этапы работы</i>	<i>Система внеурочных мероприятий</i>	<i>Деятельность в группах</i>	<i>Внешкольные мероприятия</i>
«Путешествия по земному шару» I этап – Путешествие по	— тематические недели национальных	«Затейники» «Политинформаторы» «Центр	Экскурсии по городу Выход в театр,

Республике Молдова «Родная Молдова солнечный край» II этап – путешествие по Молдове – «Молдова – многонациональна я страна» III этап – Путешествие по миру	культур — викторины — конкурсы — концерты — заочные путешествия — выставки детских работ(рисунков , поделок) — полит- информации — трудовые десанты — выпуск стенгазет — использование задач с разными ситуациями нравственного характера — организация игр и тренингов	кулинарии» «Мир книги» «Пресс-центр»	кино Посещение музеев и выставок Работа в Интернете
--	---	--	--

Такая система организации внеурочной деятельности по формированию межэтнической толерантности предполагает вовлечение школьников в игру путешествие, которая может быть организована на занятиях клуба «Путешествуем по земному шару». Задача этих занятий состоит в том, чтобы показать, как исторически переплетены различные народы мира и страны, т.е. подчеркнуть взаимосвязь между народами и их культурами. По содержанию занятия в клубе могут носить интегрирующий характер: использование материалов этнографического, эстетического, познавательного, художественно-прикладного характера. Эти занятия могут быть продолжением уроков чтения и русского языка и призваны заложить основы знаний о многокультурном и многонациональном многообразии мира. Структура занятий в клубе

должна отличаться от уроков тем, что они проходят в нестандартной форме и имеют комплексный, междисциплинарный характер содержания материалов.

Игра-путешествие предполагает три этапа. Первый этап посвящен путешествию по родному краю (Республике Молдова). На этом этапе рассматриваются такие вопросы: название республики, ее столица, государственные символы (герб, флаг), история народа, особенности национальной культуры (народные праздники, костюмы, блюда, декоративно-прикладное искусство), традиционные занятия, промыслы, язык, культура поведения, выдающиеся деятели Молдовы, народы, проживающие на ее территории, связь народов.

Второй этап игры-путешествия предполагает знакомство с Молдовой как многонациональным государством. Занятия, проведенные на данном этапе, дают возможность познакомиться с народами, проживающими в Молдове, названиями регионов, особенностями национальных культур этих народов и традиционных занятий, промыслов этих народов; выдающимися деятелями Молдовы в области искусства, науки; особенностями культуры поведения и быта народов нашей страны, дружбой между этими народами.

Третий этап проходит аналогично двум первым, но работа на занятиях этого этапа игры-путешествия предполагает знакомство школьников с народами мира (ближнего и дальнего зарубежья).

Составляя программу занятий клуба, классный руководитель должен учитывать психологические особенности детей этого возраста, взаимообусловленность активности их интеллектуальной и эмоциональной сфер при восприятии действительности, так как идея межэтнической толерантности предполагает не только ознакомление с жизнью народов, но и воспитание стремления к пониманию специфических и общих параметров культуры, воспитания уважения к ней и ее носителям. При этом его задача заключается в не навязывании видов деятельности детям, а в привлечении к деятельности на основе учета интересов младших школьников.

Нестандартная форма обучения в клубе характеризуется различными видами деятельности младших школьников. Именно благодаря организации

разнообразной творческой деятельности в непринужденной обстановке учащиеся овладевают знаниями о мультикультурном разнообразии лучше, чем в строго ограниченных рамках образовательного процесса. Занятия в клубе должны составляться таким образом, чтобы в них активно участвовали дети.

При организации занятий клуба могут быть использованы различные формы и методы работы: беседы, вербальные путешествия, конкурсы, викторины, игры и тренинги, творческие задания, сюжетно-ролевые игры, разыгрывание жизненных ситуаций, иллюстрирование, драматизация, разучивание народных песен, танцев, игр, изготовление поделок, экскурсии, посещение музея и выставок и т.п. Занятия можно проводить по следующему плану: беседа; отчеты учащихся; виды работ по содержанию темы (чтение литературы, ответы на вопросы, разъяснение материалов, вызывающих затруднения, беседы об интересующих учащихся вопросах, организация конкурсов, викторин, игр, решение задач нравственного содержания, выполнение творческих заданий по группам).

Важной составляющей в организации занятий клуба, направленной на межкультурную коммуникацию и межэтническую компетентность младших школьников, являются игры-тренинги. Социально-психологические тренинги способствуют повышению коммуникативной компетентности младшего школьника, популярности его в общении с окружающими. Такие тренинги могут проходить под девизом: «Единственный способ иметь друга – научиться самому быть другом!»

Классный руководитель может использовать игру «Волшебная лавка», которая направлена на выявление представлений о себе, о своих особенностях и на их анализ, обдумывание того, что хотелось бы изменить в себе. В ходе этой игры учитель просит представить, что существует лавка, в которой есть весьма «необычные вещи»: терпение, снисходительность, терпимость, умение владеть собой, способность к сопереживанию умение слушать и т.п. Учитель выступал в роли продавца, который обменивал одни качества на другие. Покупатель (один из учеников) приобретал несколько «вещей», кото-

рых у него не было (качества выбирались на основе критериев межэтнической толерантности). Продавец выяснял, сколько ему нужно этого качества, зачем оно ему, когда он им будет пользоваться. В качестве платы продавец просил у покупателя что-то взамен, например чувство юмора, которого у ребенка много и т.п.

Игра-упражнение «Доставь радость» проводится следующим образом: участники становятся в круг. В центр круга приглашается один из учеников.

Задача остальных – доставить ему радость. Можно его похвалить, «подарить» ему что-то. Тому, чей подарок больше всего понравился стоящему в центре круга, он дарит в награду свою улыбку. Тому, кому адресована улыбка, вы ходит в центр круга и игра продолжается.

При выполнении игры-упражнения «Я, ты, он, она – вместе мы одна семья» участникам предлагается (по группам) создать коллективную работу-коллаж на какую-либо тему (темы можно предложить самые разные, например, «Мой город»). Для этого надо склеить между собой 6 листов и при помощи подручных материалов (каждой группе выдавались карандаши, ножницы, клей, краски, мелки, пластилин, журналы для вырезания и т.п.) создать свою работу. После выполнения работ учитель обращает внимание прежде всего на то, как заполнено пространство листа (соединены ли между собой элементы композиции), т. к. именно это помогает оценить взаимодействие членов группы между собой.

Межкультурные тренинги способствуют формированию умений общаться в своей многонациональной группе. К таким тренингам можно отнести «Мы такие разные, но все же мы одинаковые», «Диалог культур», «Двойной портрет».

Особое внимание на занятиях клуба должно уделяться национальному языку. Знакомство с национальным языком начинается с повседневного общения: приветствия, прощания, вежливые слов. Такой подход позволяет заинтересовать ребят языком другого народа, при этом они легко усваивают эти элементы.

Для знакомства с этими словами можно привлечь школьников группы, относящихся к той или иной национальности. Кроме этого, ученики, представители данной национальности, могут декламировать стихи на родном языке, исполнять народные песни.

В воспитании толерантного поведения в общении особая роль отводится национальным играм. В организуемых на занятиях клуба народных играх необходимо знакомить младших школьников с религией, обрядами, традициями, духовными ценностями народов. В играх ребята не только обогащают свои знания, но и приобретают практические умения и навыки общения.

Веселая, увлекательная игра сближает ребят разных национальностей, наполняет ярким и доходчивым содержанием такие важные для формирования межэтнической толерантности понятия как дружба народов, патриотизм, интернационализм.

Одним из видов учебно-воспитательной работы классного руководителя являются экскурсии. Эта форма внеурочной деятельности отличается, прежде всего, наибольшей содержательностью. Этот вид деятельности используется для решения таких задач: дополнять и развивать знания учащихся по родному краю; готовить учащихся к восприятию более сложных тем мультикультурного характера. Экскурсии углубляют знания, полученные учащимися в процессе урочной деятельности, расширяют их кругозор. Основной задачей экскурсий является ознакомление школьников с историей родного края, с особенностями национальной культуры Молдовы. Вот темы таких экскурсий: экскурсии «Город, в котором я живу», «Исторические памятники Молдовы», «Молдовы – заповедная страна», «Экскурсия в краеведческий музей», «Художники Молоды о своем крае» и др.

Классный руководитель должен учесть, что формирование межэтнической толерантности является актуальной задачей современности, поскольку отражает требования, предъявляемые к современному человеку, живущему в век обострения межнациональных взаимоотношений и предполагает готовность жить в межкультурном взаимодействии. Будущее за человеком, не

столько обладающим конкретными знаниями культуры межнационального общения, сколько умеющими конструктивно общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, что возможно лишь на основе межэтнической толерантности.

Формирование межэтнической толерантности есть сложный и длительный процесс, который можно специально направлять в детском возрасте. Детей необходимо учить уважительно и терпимо относиться к иной культуре, к представителям других национальностей. Чем раньше начнется этот процесс, тем раньше личность будет способна к безопасному и эффективному взаимодействию, общению. Учитывая, что отношение к людям другой национальности начинает формироваться со старшего дошкольного возраста и наиболее ярко проявляется в начальной школе, представляет интерес изучение данного явления именно в период младшего школьного возраста.

Вопросы и задания:

1. Что включает в себя понятие «межэтническая толерантность» ?
2. Какой из факторов является основным при формировании у школьников толерантности?
3. Что включает в себя содержание работы по формированию у младших школьников толерантности?
4. Что означает термин «культура межнационального общения»?
5. Как вы понимаете задачу «формирование у младших школьников понимания о многонациональности и поликультурности общества Молдовы»?
6. Какими инструментами диагностирования пользуется классный руководитель для определения уровня толерантности?

ЛИТЕРАТУРА

1. Асташова, Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений [Текст] / Н.А.Асташова // Толерантное сознание

и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод, ст. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 368 с.

2. *Асмолов, А.Г.* Толерантность: от утопии к реальности [Текст] : На пути к толерантному сознанию / А.Г.Асмолов.- М.: Смысл, 2000.- 255с.

3. *Безюлева, Г.В.* Толерантность в педагогике [Текст] / Г.В. Безюлева, Г.М.: Шеламова; Акад. проф. Образования. – М., 2002. – 256 с.

4. *Бобинова, СВ.* Воспитание культуры толерантности [Текст] / СВ. Бобинова // Начальная школа. – 2004. – № 8. – с.76-78.

5. *Волков, Г.Н.* Этнопедагогика [Текст] / учеб. для студ. сред, и высш. пед.учеб.заведений // Г.Н. Волков. – Изд. 2-е, испр. и доп.- М: Academia, 2000. – 176 с.; – 30000 экз. -ISBN 5-7695-036-5.

6. *Гершунский, Б.С.* Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 2002. – № 7, – с. 3-12.

7. *Игнатович, В.К.* // Новые ценности образования: культуросообразная школа; научно-методич. сборник. – М., 2002. – вып.11. – с. 129-132.

8. *Капчеля В.М.* Национальные традиции: сущность, генезис, перспективы развития. Кишинёв, 1991. 91 с.

9. *Леонтьева, Э.О.* Толерантность и коммуникация [Текст]: монография / Э.О. Леонтьева // Мин-во образования РФ: ТГ У.-Томск: Дельтаплан, 2002. – 321 с.

Тема № 13. Технология деятельности классного руководителя по созданию воспитательной системы класса.

План:

1. Проблема создания воспитательной системы класса в исследованиях педагогов и психологов.
2. Воспитательная система класса как условие эффективности формирования классного коллектива
3. Технология формирования детского коллектива

1. Проблема создания воспитательной системы класса в исследованиях педагогов и психологов.

Проблема коллектива, его влияния на личностное развитие ребенка многие годы исследовалась в различных аспектах. В целом, коллектив в педагогической литературе рассматривается и как цель воспитания, и как фактор развития и формирования личности.

Еще в XIX веке (П.Ф. Каптерев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.) подчеркивалось влияние коллектива («товарищеской среды») на личность через атмосферу, общие ценности, отношения между детьми, отношения воспитателей и воспитанников. Уже в этот период указываются значимые для развития коллектива условия: игра, общее дело, традиции, «рождение» лидера, характер воспитателя, особый «дух», атмосфера.

Развитие коллективного сознания соотносится с внутренними (субъективными) и внешними (объективными) условиями. В этом плане важное значение имеет школьный класс, где общие переживания в совместной деятельности объединяют воспитанников, где вырабатываются общие правила, убеждения, оценка событий, корректируются ценности.

По определению Г.А. Рокова, школьный класс — «это особая групповая индивидуальность, имеющая свои отличительные психические свойства, не сводимая к свойствам отдельных индивидов, свое лицо, свой умственный

и нравственный облик».

Особое место в теории коллектива, несомненно, принадлежит А.С. Макаренко, в его трудах подчеркивается мысль о том, что логика воспитательного процесса, воспитания — это коллективная логика. По мнению А.С. Макаренко «коллектив есть целеустремленный комплекс личностей, организованных, обладающих органами коллектива. А там, где есть органы коллектива, там есть организация уполномоченных лиц, доверенных коллектива, и вопрос отношения товарища к товарищу — это не вопрос дружбы, не вопрос любви, не вопрос соседства, а это вопрос ответственной зависимости».

Несколько иной (но не противоречащий, а «раскрывающий») взгляд на коллектив у ученика А.С. Макаренко — В.А. Сухомлинского. По его определению «коллектив — это не какая-то безликая масса. Он существует как богатство индивидуальностей. И если воспитатель надеется, что воспитывающая сила коллектива прежде всего в организационных зависимостях, в подчинении и руководстве, его надежды не оправдаются. Воспитывающая сила начинается с того, что есть в каждом отдельном человеке, какие духовные богатства имеет каждый отдельный человек, что он привносит в коллектив, что дает другим, что от него берут другие люди. Но богатство каждой личности — это только основа полноценной, содержательной жизни коллектива. Коллектив становится воспитывающей силой в такой совместной деятельности, в которой раскрывается высокая идейная одухотворенность труда благородными моральными целями».

Определения понятия «коллектив», данные великими педагогами, отражают, на наш взгляд, взаимосвязь коллективного (общего) и личного (индивидуального) в духовном развитии ребенка. В отечественной педагогической науке и практике, в зарубежном опыте мы находим оправданное взаимовлияние этих категорий: индивидуального и коллективного. Взгляд на современную практику позволяет увидеть продуктивный опыт деятельности школ В.А. Караковского, А.Н. Тубельского, Е.А. Ямбурга и многих других.

Изучение системы образования США (штат Арканзас, 2000 г.) позволило проследить воплощение идеи индивидуализации в реальной практике. Вместе с тем воспитание в сообществе, использование потенциалов общества для становления индивидуальности становится частью смыслообразующего ядра педагогического процесса в школах Америки. При этом идет интенсивный поиск средств, приемов, форм взаимодействия педагогов и учащихся на основе логики коллективного воспитания. Так, например, в христианской школе Святой Марии мы увидели формы самоуправления «по И.П. Иванову» — совет дела, клубы, совет школы. Ни один вопрос содержания образования, управления, обеспечения не решается там без серьезного участия учащихся. В школах Арканзаса формула взаимозависимости коллективной и индивидуальной логики выглядит следующим образом: *семья - Я — сообщество*. И этот смысл воспитательного процесса реализуется в совместной деятельности взрослых и детей, в системе их отношений. В нашей российской практике образования встречаются ситуации, когда, делая акцент на индивидуализации (что, несомненно, актуально!), подчас неоправданно и с легкостью педагогами отрицается значение коллектива для развития ребенка. На наш взгляд, именно здесь кроется одна из причин, затрудняющих процесс гуманизации школы.

Гуманистические ценности (а это не только «я», но и «мы» — граждане мира, своей страны, школы, класса) хорошо, если присутствуют в целях и содержании образования, но зачастую не реализованы во взаимоотношениях людей и их совместной деятельности. Потенциалы гуманистических ценностей не реализуются в том числе и потому, что могут развиваться только в коллективном взаимодействии, отношениях заботы о близких людях и просто знакомых.

Гуманизация системы образования как тенденция развития общественного сознания продекларирована и закреплена в законе РФ «Об образовании», доктрине развития образования. Система школьного образования стоит перед необходимостью предотвращения процесса нравственной деградации

человека, нивелирования духовных потребностей, предотвращения отчуждения в отношениях. Особую роль в этих процессах играет классный коллектив.

Для классного руководителя развитие детского коллектива является проблемой, что подтверждается результатами различных исследований. По результатам исследования «Классный руководитель, каков он» было выявлено, что более 50% опрошенных выделили среди перспективных цели, направленные на формирование классного коллектива. В то же время возникает сомнение в степени их реализации, поскольку в число форм, систематически используемых классными руководителями, ни коллективное планирование, ни коллективный анализ не вошли.

По результатам исследований от 12 до 38% учащихся чувствуют себя в школе, в классе дискомфортно (напряженно, неудобно); от 13 до 20% учащихся ощущают себя отстраненными наблюдателями. При этом в числе наиболее запомнившихся событий (от 15 до 54%) - дела в классе.

По данным Министерства образования РМ (2001), анализ практической деятельности классных руководителей показал, что они рассматривают воспитание как создание условий для развития внутреннего потенциала ребенка. Все более приоритетной становится индивидуальная работа с детьми (41% опрошенных). В работе с классом в первую очередь внимание уделяется созданию условий, позволяющих каждому ребенку раскрыть себя в отношениях с окружающими (92%), созданию положительного психологического климата (82%), включению учащихся в систему реальных социальных отношений (79%), развитию детского самоуправления (65%), эмоциональной поддержке групп внутри класса (53%).

По данным Министерства РМ, классные руководители испытывают максимальную потребность в освоении технологий и форм, направленных на становление коллектива (39%); форм работы с коллективом родителей (34%); собственном участии в технологиях и формах, направленных на развитие

коммуникативной компетентности (26%); в освоении методов анализа и планирования деятельности (21%).

Анализ результатов исследований позволил выделить проблемы педагогической деятельности классных руководителей:

- недостаточный уровень понимания и, соответственно, организации системной деятельности по формированию классного коллектива;
- недостаточно отчетливое видение образа ожидаемого результата, что затрудняет и процесс анализа, целеполагания, планирования;
- недостаточная освоенность методики формирования коллектива, затруднения в подборе содержания и форм деятельности, методов диагностики эффективности воспитательного процесса в классе.

Таким образом, существуют проблемы в педагогической деятельности классного руководителя и потребность в освоении технологии формирования классного коллектива.

Решению проблем воспитания в целом, проблем в формировании и развитии классного коллектива может способствовать обращенность педагогов к наследию А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, других (в том числе и современных) исследователей этой проблемы.

В теории коллектива А.С. Макаренко противоречиво сочетается то, что было порождено государственной системой того времени и должно остаться в прошлом, и то, что принадлежит науке и практике сегодняшнего и завтрашнего дня. Это относится к цели коллектива, достаточно идеологичной. Однако А.С. Макаренко заботился о том, чтобы каждый член коллектива видел и принимал цели коллектива, связывал их со своими личными. Показателями развития коллектива А.С. Макаренко считал «стиль» и «тон» коллектива, которые отражают:

- отношения между детьми;
- отношения между воспитанниками и воспитателями;
- стиль отношений между педагогами;
- отношение детей к коллективу, его достижениям;

- культуру поведения членов коллектива в обществе;
- самочувствие ребенка в коллективе;
- эмоциональную готовность действовать во имя коллектива, чувство коллективной чести;
- настроение коллектива, его внешнюю эстетику.

Невольно возникает вопрос: почему у Антона Семеновича Макаренко получалось коллективное воспитание?

Для теории и практики педагогики неоценим вклад В.А. Сухомлинского. Утверждая гуманное начало в воспитании, Василий Александрович придает огромное значение духовному миру, подчеркивает необходимость познания и уважения души ребенка, создания условий для развития духовных потребностей воспитуемого, проявление при этом сочувствия, сердечного участия, сострадания. С другой стороны, по мнению В.А. Сухомлинского, степень принятия и одобрения воспитанника, его личных качеств воспитателем побуждает его к совершенствованию. Проявление взаимных отношений в таком плане возможно и на уроке, и вне урока в равной степени при важной роли взаимоотношений в коллективе.

Гуманизация отношений у А.С. Макаренко подчинена формированию коллектива как цели воспитания, в то время как у В.А. Сухомлинского гуманизация отношений способствует интересам отдельной личности, отношения в коллективе развиваются от потребностей духовного мира ребенка. «Духовные богатства коллектива рождаются и развиваются лишь там, где между питомцами крепнут и развиваются сотни, тысячи духовных связей, которые являются в конечном счете мощным источником неискоренимой человеческой потребности — потребности в человеке. Там, где нет воспитания, культивирования этой потребности — неорганизованная масса школьников превращается в толпу; никакими хитроумными организационными зависимостями, никакими подчинениями и руководством невозможно возместить убогости воспитания».

Цель гуманизации отношений у В.А.Сухомлинского — личность как

основа жизни коллектива. Коллектив становится воспитывающей силой в совместной деятельности — содержательной, насыщенной, значимой для школьников. Важно подчеркнуть взаимосвязь коллективного и личного (индивидуального) в становлении отношений сверстников. В педагогических взглядах Сухомлинского на проблему коллектива мы находим предостережение от воспитания, нивелирующего личность, автор подчеркивал, что богатство общества складывается из многообразия составляющих его индивидов, потому что «высшая цель воспитания — сам человек».

Таким образом, В.А.Сухомлинский определял единство коллективного и индивидуального, общественного и личного — как условие нравственного воспитания в целом.

Вычленим некоторые аспекты проблемы коллектива. Во-первых, это проблемы психологического климата, эмоциональных потенциалов коллектива (Н.П. Аникеева, А.Н. Лутошкин, К.Д. Радина и др.); во-вторых, проблема гуманизации отношений в коллективе (О.С. Газман, И.П. Иванов, Т.Е. Конникова, Я.Л. Коломинский и др.); в-третьих — это исследования содержания деятельности и общения в коллективе (Ш.А. Амонашвили, Д.А. Бодалев, З.И. Васильева, М.Г. Казакина, Л.И. Новикова и др.); в-четвертых, это становление общешкольного коллектива, коллектива класса с позиции системного подхода (В.А. Каракровский, Е.А. Казакова, М.Л. Селиванова, Е.Н. Степанов и др.); в-пятых, это проблема организации общения педагога с воспитанниками как творческого процесса, педагогического руководства общением в коллективе (А.Б. Добрович, В.А. Кан-Калик и др.).

Педагогическая ценность исследования А.В.Петровского («Стратометрическая теория») заключается в том, что к организации коллектива автор подходит и с позиции деятельности, и с позиции взаимодействия, и с позиции организации взаимоотношений. Взаимоотношения (по А.В.Петровскому) — это система установок, ориентаций, ожиданий, определенных оценками и эмоциями, возникающими в процессе внутригруппового общения, а в группе высшего уровня (коллектива) — общественно-ценным и личностно-зна-

чимым содержанием совместной деятельности.

Для отчетливого видения и организации развития коллектива необходимо понимать особенности групповой динамики (развитие коллектива как социальной группы), выделять уровень развития коллектива (соответственно - этап его формирования), знать системообразующие признаки коллектива и использовать их как критерии оценки перехода на следующий этап развития.

Исследователи (Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин, И.А. Френкель) выделяют следующие системообразующие признаки коллектива.

Организационное единство — оптимальная организация членов классного коллектива, обеспечивающая высокий уровень их взаимодействия, способность к взаимозаменяемости и эффективность управления. Организационное единство проявляется в координации (согласовании) действий людей, характере взаимной зависимости, в субординации.

Направленность групповой деятельности — показатель соответствия (или несоответствия) норм, ценностных ориентаций, целей коллектива целям и ориентациям более широких общностей (школьного сообщества, общества, человечества). Направленность деятельности (ценностно-ориентационное единство) отражает актуализацию ценностно-смыслового ядра воспитательной системы.

Подготовленность к групповой деятельности — показатель своеобразной срабатываемости людей, степень «обученности» взаимодействию в результате опыта, имеющихся знаний о качествах, особенностях и возможностях друг друга. Подготовленность выражается в способности к интеграции вклада каждого в достижение общего результата.

Психологическое единство коллектива представляет собой единство связей и отношений, обеспечивающее саморегулирование процесса развития коллектива. Психологическое единство включает в себя:

- ♦ интеллектуальное единство — единая система знаков, понятий, выработка «группового языка» (общего мнения), способность находить оптимальный способ принятия решения;

- ◆ эмоциональное единство — индикатор самочувствия, способность к самонастраиванию коллектива;
- ◆ волевое единство — основа режима деятельности, поражающаяся в способности создавать необходимое и достаточное напряжение сил при преодолении препятствий.

Известно значение опыта для жизненной стратегии личности. Особо значимы подходы к исследованию эмоционально нравственного опыта коллектива научной школы К. Д. Радиной, где выявлена значимость эмоционального аспекта в структуре взаимоотношений как переживаний в форме положительного, отрицательного и индифферентного отношения: «от характера сложившегося эмоционально-нравственного опыта детей зависит их отношение к деятельности, её перспективам, ее организации и особенно их отношение к людям».

Мы рассматриваем эмоционально-нравственный опыт как процесс организации деятельности и отношения её субъектов в коллективе, с другой стороны — как результат деятельности и отношений. В нем деятельностный план выступает как вхождение в деятельность, как «объективное».

Развитие классного коллектива как субъекта воспитания возможно только в процессе системной деятельности и на уровне формирования структуры, и на уровне организации процесса жизнедеятельности в классе, при придании педагогической деятельности по формированию и развитию коллектива класса логики, определяемой гуманистическим смыслообразующим ядром, в основе которого находится единство коллективного и индивидуального.

2. Воспитательная система класса как условие эффективности формирования классного коллектива

Наличие воспитательной системы позволяет сделать более эффективным педагогический процесс, а, соответственно, и результат — личностные изменения человека. Система позволяет сделать осмысленной и целенаправленной деятельность и учащихся, и педагогов, и родителей, обеспечивает их

соразвитие в коллективе.

Понятие «система» — одно из фундаментальных во всех науках и видах деятельности. Система понимается как упорядоченное множество компонентов (элементов), находящихся во взаимной связи, зависимости и взаимодействии друг с другом, и на этой основе образующих целостное единство. Целостное единство системы — это качественная черта, отличающая любую систему от других систем, систему от среды обитания.

Для целостных систем характерно то, что энергия внутренних связей (с чем связано развитие этих систем) существенно выше энергии внешних воздействий. С этой качественной характеристикой, на наш взгляд, связаны значительные, пока недостаточно использованные, реализованные потенциалы воспитательной системы школы, класса.

Воспитательная система класса — социально-педагогическое явление, представляющее собой целостную и взаимосвязанную совокупность компонентов, содействующую развитию личности и коллектива.

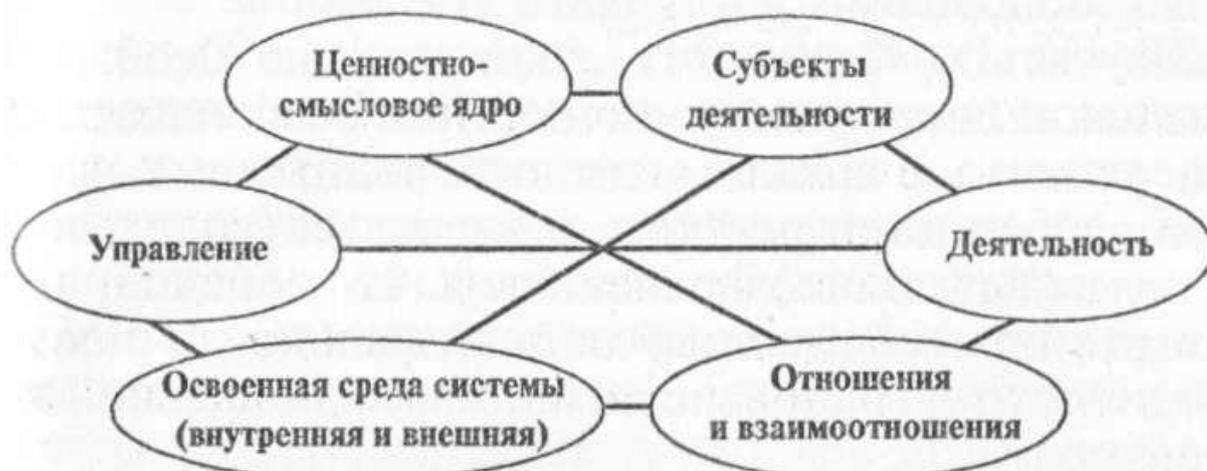
Воспитательная система класса включает следующие компоненты (см. схему 1).

Для создания и развития воспитательной системы класса классному руководителю необходимо понимать особенности каждого компонента, его взаимосвязи с другими и значение для целостной системы.

Ценностно-смысловое ядро воспитательной системы класса включает ценности, принципы организации деятельности, цели и задачи, критерии оценки ожидаемых результатов.

Определяя **ценность**, с одной стороны выделяют значимость какого-либо объекта, с другой стороны — нормативную, оценочную сторону явлений общественного сознания.

Воспитательная система класса



Ценности существуют в 3 формах:

- ♦ как идеал, выработанный общественным сознанием;
- ♦ как объективированная форма в виде произведений материальной и духовной культуры либо человеческих поступков;
- ♦ как процесс трансформации общественных ценностей в личные (ценностно-ориентационная деятельность).

Ценностные ориентации определяются как интегративное образование, вбирающее в себя разные уровни и формы взаимодействия общественного и индивидуального в личности.

Ценностные ориентации в коллективе — это ценностное отношение к объективным ценностям, выражающееся в их осознании и переживании как потребностей, которые мотивируют и программируют будущее (М.Г. Казакина) . Таким образом, ценностные ориентации представляют собой интегративное личностное образование и одновременно процесс их формирования в коллективной деятельности и взаимоотношениях.

Субъекты деятельности, ее организующие и участвующие в ней — учащиеся, родители, педагоги, а также, возможно, друзья класса, гости, психологи, социальные педагоги, логопед и другие.

В числе принципов взаимодействия классного руководителя с другими субъектами деятельности, на наш взгляд, основными могут быть эти два.

«Изучать!». Классному руководителю необходимо знать как индивидуально-личностные особенности каждого ребенка в классе, каждого родителя, педагога, так и особенности детского и взрослых (родительского, педагогического) коллективов. И, конечно, необходимо знать собственные индивидуально-личностные особенности и границы своей профессиональной компетентности.

«Включать!». В значительной степени именно от классного руководителя (от его позиции и умения) зависит степень включенности и учащихся, и педагогов, и родителей в процесс совместной деятельности, подведение итогов этой деятельности (рефлексия).

Деятельность (в том числе общение как вид деятельности), объединяющая субъектов.

Очень важно, какие дела, какой вид деятельности будут выбраны в качестве основной, системообразующей, то есть отражающей в максимальной степени ценностные ориентации субъектов деятельности, их особенности и потребности.

Размышляя о деятельности, классный руководитель совместно с учащимися, родителями определяет не только содержание деятельности, но и формы, технологии, в которых она будет реализована, режим деятельности, логику форм и видов деятельности.

Деятельность в классе может считаться системной, если выделяются определенные традиции и «ключевые» дела.

«Ключевое» дело класса — это дело событийного характера (значимое, важное событие), актуализирующее ценности данной воспитательной системы, данного коллектива, объединяющее в процессе подготовки и ежегодного проведения максимально возможное число учащихся, родителей, педагогов. В числе «ключевых» дел могут быть и поход, и спектакль, и собрание по итогам года, различные другие дела. Как правило, таких дел нем-

ного, но без них невозможно представить данный класс.

Традиции — это сложившиеся в коллективном опыте, сохраняющиеся длительное время привычные способы общения и осуществления совместной деятельности (Р.С. Немов, А.Г. Кирпичник). По существу, традиции — это одна из форм внешнего, поведенческого выражения групповых и коллективных норм. Эти же исследователи отмечают, что особыми формами традиций являются обычаи и ритуалы.

Обычай — это воспринятый из прошлого образец поведения, воспроизводимый в его неизменном виде. Для него характерно такое групповое поведение, которое исходит не из сложившейся ситуации, а диктуется принятыми ранее стандартами.

Ритуал — представляет собой строго регламентированный порядок действий, выступающих символом определенных отношений и ценностных ориентаций.

Отношения и взаимоотношения.

Отношения проявляются и формируются в общении и деятельности. Являясь внутренней, субъективной основой общения, они отражают внутренние, личностные связи совместной деятельности, взаимодействия.

В педагогике отношения рассматриваются как многоплановый феномен: как субъективный план воспитания, как сущность, как цель, как средство воспитания.

Воспитательный аспект отношений проявляется в развитии социально-ценных отношений (к труду, культуре, политике, образованию, человеку и т.д.). Межсубъектные отношения, как известно, влияют на отношение человека к себе. В этом плане системная деятельность с классом должна быть направлена на воспитание «культуры отношений» (К.Д. Радина).

Культура отношений отражает умение выстраивать доброжелательные, гуманные отношения, умение попятить, принять, сочувствовать, сопереживать, содействовать. В пространстве отношений всегда зарождаются взаимоотношения. Отношения и взаимоотношения и системе класса — существенный

компонент, значимый аспект общей проблемы коллектива, воспитания.

Становление коллектива в системной деятельности — и есть становление отношений, взаимоотношений субъектов. *Именно взаимоотношения как противоречивый процесс взаимных действий субъектов, характеризующихся положительными, индифферентными или отрицательными отношениями сторон друг к другу являются «полем» развития или «не-развития» ребенка.*

Гуманные взаимоотношения предполагают положительное отношение сторон друг к другу, при этом субъекты существенно влияют друг на друга, что способствует единству ценностных ориентаций, пониманию индивидуальных особенностей друг друга, познанию себя через Другого, развитию себя как некоторого единого целого.

Уровень таких взаимоотношений обусловлен как внутренними (личностными) особенностями взаимодействующих, так и объективными (внешними) условиями. В этом плане реализуется взаимосвязь, взаимообусловленность компонентов системы: «взаимоотношения — субъекты», «взаимоотношения — деятельность». Тут очень важна педагогически верно организованная деятельность, способствующая становлению эмоционально-нравственного опыта детей, развитию «эмоционального богатства личности» (К.Д. Радина).

Особую роль приобретают взаимоотношения «воспитатель — воспитанник», ведь воспитатель воспринимается и как «источник» деятельности, и как ее участник.

Таким образом, и *личностный, и деятельностный* план взаимоотношений взаимосвязаны и взаимопроникаемы, взаимообуславливают себя как единство объективного и субъективного в развитии личности. Без принятия этого в педагогической позиции классного руководителя невозможно строить системную деятельность. Невозможно этого достичь и без направленности, установки на развитие гуманных взаимоотношений в коллективе, без направленности на «эстетическое вчувствование» (М.М. Бахтин) в мир Дру-

гого, в мир его переживаний, без установки на совершенствование самого себя. Без такой позиции педагога трудно «выйти» на гуманизацию отношений, взаимоотношений в коллективе класса, а, значит, и развитие самого коллектива.

Освоенная среда системы включает в себя внутреннюю предметную среду (оформление помещений, характер расположения мебели, освещение, температурный режим, характер текстовой информации, наглядности и т.п.) и освоенную внешнюю среду, то есть те объекты ближайшего социума, которые субъекты используют в процессе деятельности.

Исследователи, изучающие особенности разных типов среды, отмечают, что особым образом организованное пространство, звуковое и цветковое оформление могут как объединять участников деятельности, так и разобщать. Не случайно на заседаниях ООН участники располагаются по кругу. Именно такое расположение обеспечивает равенство партнеров, оптимальные условия для диалога, визуального контакта.

Управление (в том числе самоуправление, соуправление) **воспитательной системой** понимается как процесс реализации управленческих функций для достижения целей наиболее эффективным способом. Процесс управления можно считать системным, если в него включены все субъекты деятельности (учащиеся, родители, педагоги, классный руководитель), и ни одна из управленческих функций не «выпадает».

Напомним эти управленческие функции:

- ◆ информационно-аналитическая;
- ◆ планово-прогностическая;
- ◆ мотивационно-целевая;
- ◆ организационно-исполнительская;
- ◆ контрольно-диагностическая;
- ◆ регулятивно-коррекционная.

На наш взгляд, детское и родительское самоуправление являются составляющими компонента управления воспитательной системой класса, если

реализован следующий ряд условий.

1. Высший орган самоуправления — общий сбор коллектива.
2. Классный руководитель обеспечивает продуктивную работу общего сбора, реализуя педагогическое руководство процессом коллективного анализа и планирования.
3. Структура самоуправления адекватна характеру деятельности класса.
4. Каждый ответственный четко представляет содержание и границы своей ответственности.
5. Классный руководитель консультирует и обучает актив (и сменный, и постоянный).

Системно выстроить деятельность по формированию и развитию классного коллектива — значит последовательно реализовать смысл, заложенный в смыслообразующем ядре, в структурно связанных компонентах всей системы, педагогическом процессе, отражающем взаимосвязи этих компонентов, то есть создать своеобразную смысловую преемственность.

Таким образом, классный коллектив является мощнейшим средством воспитания, в нем реализуется комплекс условий, способствующих как развитию самого коллектива, так и развитию индивидуальности в нем.

Какой должна быть логика процесса формирования и развития коллектива? В чем заключается целесообразность управления таким педагогическим процессом? Какие средства, формы, приемы реализует педагог в этом процессе? Каков прогнозируемый результат, как его увидеть? Рассмотрению этих и многих других вопросов посвящена следующая часть книги.

3. Технология формирования детского коллектива

Перед тем, как читатель перейдет к этапам формирования коллектива, хотелось бы напомнить хорошо известные в педагогике закономерности. Объединяя их словом «принцип», нам хочется подчеркнуть значимость каждого из них в единстве с остальными.

Принцип параллельного действия — взаимовлияние личности и коллектива.

Принцип динамики развития. Школьный класс развивается не однозначно поступательно. Скорее всего графически динамика развития разных групп может быть похожа на разнохарактерные ломаные линии. Могут быть периоды подъема, стремительного движения вперед, возвращения на предыдущий этап. Становление коллектива класса зависит от многих условий, поэтому и периоды спада, и периоды интенсивного движения необходимо изучать, выяснять факторы, препятствующие и способствующие развитию.

Уровень развития коллектива не измеряется временем существования класса. По исследованиям Р.С. Немова, А. Г. Кирпичника старшие классы могут достигать очень разного уровня развития, причем более старшие школьники не обнаруживают преимуществ в развитии коллектива.

Принцип перспективы (перспективных линий). Чтобы коллектив развивался, он должен отчетливо «видеть» свои перспективы — представлять и понимать, планировать ближайшие дела и события (ближайшая перспектива), ориентироваться на те, которые будут, хотелось бы видеть через полгода — год (средняя перспектива), мечтать, прогнозировать отдаленные события (дальняя перспектива).

Принцип насыщения и чередования. Для оптимального развития коллектива необходимо достаточное количество совместных дел, а также определенная степень насыщенности (активности и интенсивности) коллективной деятельности. Для нормального развития коллектива одинаково нежелательны и периоды длительного бездействия, и перенасыщенность даже самыми интересными формами.

Критериями выбора интенсивности деятельности могут быть динамика самочувствия, изменение характера активности.

Принцип ответственной зависимости. Этот принцип показывает, что в условиях групповой деятельности акты принятия на себя ответственности зависят от уровня развития группы и от характера деятельности.

Готовность принять на себя ответственность растет с переходом от незначимой деятельности к значимой.

Классному руководителю стоит обращать внимание именно на характер деятельности и одновременно создавать возможность на «пробы» сил и в роли ответственного за какой-либо участок общего дела, и в роли подчиненного исполнителя. Именно стремлением А.С. Макаренко реализовать сложный принцип зависимостей и подчинений в коллективе обусловлена система дежурных командиров, дневальных, бригадиров на производстве и т.д. «Я старался дробить коллектив на отряды по десять человек, чтобы число уполномоченных было как можно больше».

В жизни классных сообществ достаточно часто встречаются ситуации, когда выбранный (или назначенный) ребенок неоднократно переизбирается, то есть остается; в одной и той же ответственной роли длительное время (2-3 года). Такое жесткое закрепление определенной роли за человеком неблагоприятно как для динамики развития коллектива, так и для самого учащегося.

Принцип изменения роли классного руководителя. В зависимости от уровня развития коллектива меняется роль классного руководителя в нем.

Эти изменения проявляются:

- в характере непосредственного общения с классом в целом;
- в социальной роли (от организатора к «теневоому»; педагогическому центру);
- в степени делегирования полномочий активу класса.

Понимая, что идеальных методик и технологий не существует, все-таки особое внимание следует уделить методике, системное использование которой позволяет оптимально формировать школьный коллектив учащихся. Это методика коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов).

Опыт реализации данной методики достаточно подробно описан, в то же время в современной практике она используется недостаточно.

На наш взгляд, для классного руководителя очень удобна классификация уровней развития коллектива, предложенная А.Н.Лутошкиным.

«Песчаная россыпь»

Присмотритесь к песчаной россыпи - сколько песчинок собрано вместе, и в то же время каждая из них сама по себе. Налетит слабый ветерок и отнесет часть песка в сторону, рассыплет по площадке. Дунет ветер посильнее и не станет россыпи.

Бывает так и в группах людей. Там тоже каждый как песчинка: и вроде все вместе, и в то же время каждый отдельно. Нет того, что «сцепляло» бы, соединяло людей. Здесь люди или еще мало знают друг друга, или просто не решаются, а может быть, и не желают пойти навстречу друг другу. Нет общих интересов, общих дел. Отсутствие твердого, авторитетного центра приводит к рыхлости, рассыпчатости группы.

Группа эта существует формально, не принося радости и удовлетворения всем, кто в нее входит.

«Мягкая глина»

Известно, что мягкая глина — материал, который сравнительно легко поддается воздействию, и из него можно лепить различные изделия. В руках хорошего мастера, а таким в группе, классе, ученическом коллективе может быть командир или организатор дела, этот материал превращается в искусный сосуд, в прекрасное изделие. Но он может остаться простым куском глины, если к нему не приложить усилий. Когда мягкая глина оказывается в руках неспособного человека, она может принять самые неопределенные формы.

В группе, находящейся на этой ступени, заметны первые усилия по сплочению коллектива, хотя они и робки, не все получается у организаторов, нет достаточного опыта совместной работы.

Скрепляющим звеном здесь еще являются нормальная дисциплина и требования старших. Отношения разные - доброжелательные, конфликтные. Ребята по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу. Существуют замкнутые приятельские группировки, которые мало общаются друг с другом, нередко ссорятся. Подлинного мастера — хорошего организатора

пока нет или ему трудно проявить себя, так как по-настоящему его некому поддержать.

«Мерцающий маяк»

В штормовом море маяк приносит уверенность и опытному, и начинающему мореходу: курс выбран правильно, «так держать!». Заметьте, маяк горит не постоянно, а периодически выбрасывает пучки света, как бы говоря: «Я здесь, я готов прийти на помощь».

Формирующийся коллектив озабочен, чтобы каждый шел верным путем. В таком ученическом коллективе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, бывать вместе. Но желание - это еще не все. Дружба, товарищеская взаимопомощь требуют постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частых вспышек. В группе есть на кого опереться. Авторитетны «смотрители» маяка, те, кто не дают погаснуть огню, - организаторы, актив.

Эта группа заметно отличается от других своей индивидуальностью. Однако ей бывает трудно до конца собрать свою волю, найти во всем общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, не всегда хватает сил у некоторых членов группы подчиниться коллективным требованиям. Недостаточно проявляется инициатива, не столь часто вносятся предложения по улучшению дел не только в своем коллективе, но и в более значительном коллективе, в который он, как часть, входит. Мы видим проявление активности всплесками, да и то не у всех.

«Алый парус»

Алый парус — это символ устремленности вперед, дружеской верности, преданности своему долгу. Здесь действуют по принципу «один за всех, и все за одного». Дружеское участие и заинтересованность делами друг друга сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав парусника — знающие и надежные организаторы, авторитетные товарищи. К ним обращаются за советом, помощью, и они бескорыстно оказывают ее. У большинства членов «экипажа» появляется чувство гордости за

свой коллектив; все переживают горечь, когда их постигают неудачи. Коллектив живо интересуется, как обстоят дела в других коллективах, например, в соседних. Бывает, что приходят на помощь, когда их об этом попросят.

Хотя коллектив и сплочен, но бывают моменты,) когда он не готов идти наперекор бурям и ненастьям. Не всегда хватает мужества признать свои ошибки сразу, но постепенно положение может быть исправлено.

«Горящий факел»

Горящий факел - это живое пламя, горючим материалом которого являются тесная дружба, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив. Да, здесь хорошо проявляются все качества коллектива, которые мы видели на ступени «Алый парус». Но это не все.

Светить можно и для себя, пробираясь сквозь заросли, поднимаясь на скалы, спускаясь в ущелья, проторяя новые тропы. Но разве можно чувствовать себя счастливым, если рядом кому-то трудно, если позади тебя коллективы, группы, которым нужна твоя помощь и твоя крепкая рука. Настоящий коллектив — тот, где бескорыстно приходят на помощь, делают все, чтобы принести пользу людям, освещая, подобно легендарному Данко, жаром своего сердца дорогу другим.

Удобно использовать в практике воспитания данную классификацию и для выбора форм и приемов педагогического руководства, и для изучения динамики развития коллектива.

Опираясь на эти уровни, мы предлагаем соотнести их с определенной логикой подбора форм, приемов формирования коллектива. На наш взгляд, для практической деятельности классного руководителя важно понимание состояния и коллектива на определенном уровне развития, и учащегося в коллективе данного уровня. Не претендуя на окончательность наших выводов, мы предлагаем выделять цели и задачи этапа, менять ролевую позицию педагога. Понимая, что формы деятельности коллектива определяются в диалоге с участниками, тем не менее мы стремились определить на каждом эта-

пе развития те дела и педагогические средства, которые позволяют формировать коллектив, выводить его на новый уровень развития.

Этап 1. Песчаная россыпь

Основной движущей силой человека в новой ситуации является его потребность в ориентации. Ребенок, попадая в новый коллектив, стремится понять: что здесь будет происходить? Как? Не опасно ли это для меня? С кем можно дружить? Добрый ли человек учитель? Что здесь интересного?

Учащийся пытается почерпнуть информацию о новой ситуации в выражении лица классного руководителя, в оформлении школы, в выступлениях на праздничной линейке 1 сентября, в текстах объявлений, кадрах фото- и видеоархива. Без внутреннего осмысления имеющейся в его распоряжении информации ребенку сложно сориентироваться и выбрать модель поведения в новых условиях.

В новой ситуации учащийся испытывает «информационный голод», и задача классного руководителя — удовлетворение этой потребности.

Цель этапа: создать условия для ориентации в новом коллективе.

В числе основных задач выделяем следующие:

1. Удовлетворить потребность учащихся и их родителей в информации о нормах, требованиях, режиме, содержании, формах деятельности, традициях нового коллектива, о педагогической позиции классного руководителя.
2. Изучить индивидуально-личностные особенности учащихся, родителей, педагогов, работающих в данном классе.
3. Создать привлекательный образ «носителей ценностей» данного коллектива (классного руководителя, педагогов, старшеклассников).

Роль классного руководителя на этом этапе — источник информации, хранитель традиций, командир, организатор непосредственных действий, правоохранитель, аналитик.

Показатели, по которым можно судить о завершении этапа:

— учащиеся и их родители знают к кому в школе, классе можно обратиться и по какому вопросу;

- классный руководитель имеет достаточную первичную информацию о каждом учащемся, его родителях, чтобы действовать тактично, осознанно, имеет возможность выделить проблемы в первом приближении;
- наблюдается комфортность самочувствия у большинства учащихся;
- прослеживается рост интереса и активности учащихся, родителей, педагогов в изучении новой ситуации взаимодействия.

В числе форм деятельности, в процессе которых проходит первая встреча классного руководителя со своим классом, мы выделяем форму «Контрольный сбор», который обычно проводится в школах в конце августа. От его четкости и организованности во многом зависит успешность 1-го этапа.

Контрольный сбор

Цель. Поименное знакомство и уяснение последующих совместных действий.

Необходимое время. 30 - 40 минут.

Организация среды и материалы. Стулья расположены в большом кругу. На доске — необходимая информация. Подготовлены бланки фломастеры, ручки, бейджики. Имеется магнитофон, аудиозаписи.

Участники. Участниками контрольного сбора могут быть как учащиеся класса, так и их родители.

Подготовка. Готовность педагога четко и конкретно ответить на все организационные вопросы детей и взрослых.

Процесс.

1. Не позднее, чем за 20 минут до начала сбора кабинет должен быть открыт. На каждом стуле лежит бланк «Информанкеты» в прозрачном файле, бейдж, фломастер. Звучит тихая музыка. Классный руководитель (с бейджем, где написаны крупно имя, фамилия, отчество) встречает входящих, отмечая их в списке класса, предлагает написать имя, фамилию на бейдже и прикрепить его. Может быть использован прием «торжественное вручение бейджа», если классный руководитель их заранее оформил.

Комментарий.

Такие очень простые приготовления обеспечивают включенность каждого, деловой настрой, ощущение «меня здесь ждали». К сожалению, не уделив внимания этим «мелочам» на начальном этапе, классные руководители почему-то удивляются негативным результатам на последующих.

2. В назначенное время классный руководитель приветствует собравшихся, называет цель контрольного сбора, процесс работы и предполагаемое время.

Этап 2. Мягкая глина

Особенность этого этапа заключается в том, что учащиеся, осознав в общих чертах нормы и требования данного сообщества, стремятся определить для себя возможность в выборе стратегии и тактики поведения, стиля отношений с окружающими. При этом у ребенка уже имеется образ поведения, который от него ожидают в данной ситуации «старожилы сообщества» — педагоги, старшеклассники. В этом случае очень важным является процесс обсуждения и коллективного определения перспектив жизни класса. В процессе обсуждения каждый ребенок имеет возможность предложить свой вариант перспектив и путей движения к ним. Учащиеся уже поняли, что ценится в школе, «как принято», в чем смысл традиций, какие дела обязательно состоятся. Но при этом у них возникают вопросы: «А будет ли происходить то, что мне важно? Смогу ли я проявить и реализовать свой интерес? Не стану ли «белой вороной»?

Очень важно на этом этапе предоставить возможность высказаться каждому, поскольку это обеспечивает включение в процесс выработки общего решения и создает благоприятную атмосферу. Обсуждение перспектив жизни необходимо соединять, во-первых, с планированием ближайших и дальних дел (что создает зримые «линии развития») с неременным распределением ответственности; во-вторых, с выработкой и утверждением законов, правил жизни в данном коллективе.

Если классный руководитель на этом этапе просто жестко предъявляет

требования, объявляет нормы коллективной жизни, не организуя обсуждение, то есть вероятность, что эти нормы и требования все же будут обсуждаться учащимися, но — стихийно, в оппозиционно-негативном ключе, без многостороннего осмысления. Приобщения к этим нормам не происходит. Таким образом, очень важно на этом этапе не упустить шанс руководства выработкой ориентиров жизни коллектива.

На этом этапе у ребят ещё нет навыков совместной деятельности, поэтому, если возникает обсуждение, дискуссия — она может превратиться в общий крик, гвалт; если начинается подготовка к делу — она может остановиться на полдороги оттого, что «он не хочет, а почему я должен», «мы не смогли ничего придумать» и так далее. Необходимо, чтобы классный руководитель на этом этапе мог продемонстрировать эффективное поведение: как необходимо действовать, чтобы достичь результат. Возникает необходимость неустанно обучать ребят — как сообща думать и придумывать, как предоставить каждому возможность высказаться и быть услышанным, как распределить силы и время, учитывая при этом особенности и умения каждого.

На наш взгляд, очень важно, чтобы на этом этапе все учащиеся класса прошли через Совет дела и освоили алгоритм технологии коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов). Для классного руководителя это непростой процесс, требующий времени и душевных сил, но все затраты с лихвой окупятся продуктивным развитием коллектива, самостоятельностью и четкостью организации класса в последующие годы.

Цель этапа: обеспечить организационное единство класса.

Задачи.

1. Реализовать процесс углубления знакомства.
2. Организовать совместную деятельность в детском и родительском коллективах по разработке и определению общих целей, задач, принципов (законов) жизни, режима и перспектив деятельности.
3. Учить каждого учащегося логике коллективной творческой деятельности, проводя через работу в Совете дела.

4. Обеспечить закрепление «условного рефлекса» на режимные моменты жизни класса, школы, место встреч классного коллектива, выработанные совместно требования и нормы жизни.

5. Учить навыкам «хорошего слушания».

Роль классного руководителя на этапе «Мягкая глина» — лучший слушатель, «штурман» в Совете дела, организатор, правоохранитель.

В числе форм, направленных на решение задач этого этапа, можно выделить следующие:

- классное собрание «Я, ты, мы»;
- вечер знакомства и «огонек» «Расскажи мне о себе»;
- эстафета любимых увлечений;
- тематический классный час «Умеешь ли ты слушать?»;
- школа творческих дел (ШТД-экспресс);
- тренинг организаторских умений «Совместимость и сработанность»;
- первое родительское собрание;

Классное собрание по выработке групповых норм, законов жизни класса может проходить в различной логике (см. «Кодекс класса» С.Д. Полякова, описание первого собрания коллектива А.С.Макаренко в «Педагогической поэме», О.С.Газмана в «Неклассическом воспитании», С.Л.Соловейчика в «Дневнике Николая Федоровича» и др.). Обращая внимание классного руководителя на возможность выбора вариантов, предлагаем описание *классного собрания «Я, ты, мы»*.

Классное собрание «Я, ты, мы» Цель собрания. Определить перспективы жизни класса, выработав законы, конкретные дела на ближайшее полугодие и выбрав ответственных за организацию жизнедеятельности.

Необходимое время. 1 час. Организация среды и материалы. На доске закреплены листы ватмана, имеются маркеры разных цветов, писчая бумага, гитара; в достаточном количестве растиражированы

«Правила для учащихся», «Устав школы», текст гимна школы.

Участники. Учащиеся класса, старшеклассники (или выпускники).

Подготовка. Предварительно классный руководитель работает со старшеклассниками — участниками собрания.

Процесс.

Классный руководитель приглашает учащихся разделиться на группы и расположиться за отдельными столами, в каждой группе располагается один из старшеклассников.

Игровые элементы оживляют вечер (сбор), помогают создать и поддерживать мажорный тон, обстановку «путешествия в мир загадочного», дают возможность ведущим находить остроумный выход из трудных положений. Однако использовать игру, юмор, веселые затеи надо так, чтобы вечер не становился простым развлечением, забавой, а был в своей основе глубоко содержательным, познавательным делом ребят и взрослых.

Если в результате проводимой диагностики выявляется организационное единство класса, но при этом еще не появилось достаточное взаимопонимание, сопереживание и взаимопомощь, это значит, что этап «Мягкой глины» завершен, а обнаруженные проблемы являются предметом внимания коллектива в процессе развития на последующих этапах.

Этап 3. Мерцающий маяк

Учащиеся в группе данного уровня развития, получив информацию и сориентировавшись в новой для себя ситуации, определяют и реализуют стратегию и тактику своего поведения. Выяснив требования данного коллектива, одни учащиеся удовлетворены и готовы в соответствии с ними действовать, другие стремятся уклониться от этих требований, так как они противоречат их наличным реально действующим потребностям, интересам. В этот период нет той доминирующей потребности, которая определила бы стремления всех членов коллектива. Однако имеются такие потребности, интересы, которые объединяют детей в отдельные группы внутри коллектива, т.е. происходит групповая дифференциация по однозначным мотивам, интере-

сам, ценностям. (О.С.Газман). При этом исследователями подмечено, что группы или отдельные члены могут находиться в скрытом напряжении между собой.

На этом этапе развития коллектива могут возникать напряжение и даже конфликтные ситуации между разными группами учащихся: девочками и мальчиками, физически сильными и слабыми, разного статуса и социального положения. Педагогу сложно апеллировать к общественному мнению — оно еще в стадии становления. Есть актив — группа людей, которые ориентированы на коллективные цели, нормы и ценностные ориентиры, определенные на предыдущем этапе, но есть и группы с иной направленностью, стремящиеся удовлетворить узколичностные интересы, есть отчетливо выраженный «пассив», «болото».

Жизнь класса на этом уровне развития разнообразна, класс в целом активно включается в деятельность и способен достигать высоких результатов. Но вот какой ценой? Работа коллектива отличается неритмичностью, повышенным эмоциональным напряжением, предельными усилиями части коллектива при бездеятельности другой, недостаточной оптимальностью в выборе путей достижения цели, разным характером удовлетворенности групповой деятельностью.

Наиболее интенсивное общение происходит между учащимися внутри группировок, которые объединены на основе сходства мотивов, интересов, ценностей. В коллективе в ситуации официального (формального) общения, оно носит деловой характер.

Неформально межгрупповое общение носит либо оттенок равнодушия, либо неприязни.

Обнаружено (О.С. Газман), что на этом этапе, несмотря на явную противоречивость оценок, мнений, отношений к педагогу, одноклассникам, делу и т.д., конфликты во внутриколлективных отношениях носят скрытый характер, столкновения между отдельными членами коллектива и напряженность в отношениях между группами не являются предметом открытого обсуждения

в коллективе, в органах самоуправления, но проявляются в общем настроении коллектива. Эмоциональном самочувствии конкретных учащихся, сказываются на результатах деятельности. Для управления развитием коллектива педагогу необходимо изучать и владеть информацией (по мнению Н.П. Аникеевой):

- каковы взаимоотношения между группами;
- есть ли в классе группировки, настроенные против педагогических требований;
- что представляют собой члены официально действующего (то есть выборного) актива;
- является ли выборный актив реальным активом (то есть определяющим нормы и ценности коллектива). На данном этапе можно пронаблюдать, что все группировки в классе занимают определенное место в иерархии по авторитетности (при этом самые авторитетные определяют коллективные нормы и ценности) и по характеру ценностных ориентаций. Для одних значимы такие ценности, как активная деятельная жизнь, для других — свобода движения в виртуальном пространстве компьютерного мира, для третьих — самоутверждение через физическую силу, риск, испытание себя в экстремальных ситуациях.

Противоречия, выделяющиеся на данном этапе развития коллектива, являются предметом педагогической заботы. Стихийное обсуждение происходящего, как правило внутри группировок, не создает возможности для работы по формированию единства оценок, мнений коллектива по основным аспектам его жизнедеятельности. Классному руководителю необходимо подбирать такие формы деятельности, иногда специально создавать педагогические ситуации для отчетливого проявления каждым учащимся своей позиции и для ее оценки (самооценки) с точки зрения принятых коллективом правил, норм жизни, общечеловеческих ценностей. Особое значение играет рефлексивный компонент деятельности, обучение учащихся класса способам анализа и самоанализа.

Только умелое педагогическое руководство развитием коллектива на данном этапе обеспечивает «перевод противоречий из сферы неофициальных межличностных отношений на арену официального общественного мнения, ибо только в этом случае внутриколлективные отношения становятся педагогически управляемыми».

Одно из условий дальнейшего успешного развития коллектива — обеспечение такого разнообразия видов и форм деятельности, которое позволило бы группам, ориентированным на общечеловеческие ценности в наибольшей степени, стать самыми авторитетными в классе, то есть добиться совпадения двух видов иерархий.

На этом этапе очень важно создать в коллективе понимание того, что успех деятельности зависит от усилий каждого, от степени «весомости вклада». А каждый учащийся, в свою очередь, действует тем активнее, целенаправленнее, чем более комфортно его самочувствие в коллективе, чем более прочувствовано ощущение необходимости, личной значимости, востребованности. Классному руководителю необходимо поставить результат деятельности в зависимость от усилий всех членов коллектива, причем в процессе коллективного анализа обязательно обеспечить «наглядность» этой взаимосвязи.

Цель этапа. Формирование эмоционально-волевого и интеллектуального единства класса.

Задачи.

1. Изучать степень комфортности самочувствия каждого участника деятельности и динамику межличностных, межгрупповых взаимоотношений.
2. Обеспечить взаимозависимость результатов деятельности и усилий каждого члена коллектива.
3. Создать возможность для переживания состояния неудовлетворенности разобщенностью, недостаточным единством и приобретения опыта коллективных переживаний.
4. Обеспечить разнохарактерную деятельность, позволяющую выявить и

закрепить лидерство учащихся и группировок с позитивными ценностями.

5. Учить методам анализа и самоанализа происходящего.

6. Обеспечить возможность высказывания и совместного обсуждения любого мнения, любой точки зрения.

Роль классного руководителя на этом этапе — «теневой» педагогический центр, «резонанс самочувствия», наблюдатель, человек, стимулирующий анализ и обсуждение. Классный руководитель старается меньше руководить, «выходить» на всех лично, а чаще работает через официальный актив, неформальных лидеров. Значительная доля времени, наряду с коллективной деятельностью, уделяется индивидуальной работе, созданию специальных ситуаций для конкретных учащихся. Целенаправленное конструирование различных педагогических ситуаций позволяет классному руководителю поддержать индивидуальное многообразие, что несомненно обогащает коллектив.

В числе форм, позволяющих реализовать задачи этапа, можно выделить следующие:

- ♦ игра «Кораблекрушение»;
- ♦ тематический классный час «Портрет одноклассника»;
- ♦ диспут-клуб «Я и мой класс»;
- ♦ телемост учащихся и родителей «От чего зависит успех?»;
- ♦ арбузник;
- ♦ игра «Успех приносит каждый»;
- ♦ практикум «Пропповские карты»;
- ♦ диалогово-диагностическая методика «Я в школе»;
- ♦ анкета «Итоги года» и групповая консультация по её результатам;
- ♦ праздник «День рождения класса»;
- ♦ выездная экскурсия.

Диалогово-диагностическая методика «Я в школе»

Методика реализуется с целью изучения и анализа характера отношения учащихся класса к школе, классному коллективу, педагогам, родителям.

Рекомендуется проводить в завершение цикла (семестра, учебного года) или перед началом коллективного планирования.

Необходимой время: 1-я часть - 20 минут + 2-я часть — 40 минут.

Участники. Кроме учащихся класса во 2-й части может принять участие школьный психолог.

Организация среды и материалы. Столы и стулья расположены таким образом, чтобы на 1-м этапе учащиеся могли работать индивидуально, а на 2-м этапе перенести свой стул в любую точку класса. Необходима писчая бумага, ручки.

Подготовка. Для реализации этой методики классный руководитель должен владеть навыками общения с учащимися, умением устанавливать доверительные отношения.

Результаты анализируются совместно со школьными специалистами психолого-педагогической медико-социальной службы. Обобщенные результаты анализа, некоторые выводы сообщаются на групповых, индивидуальных консультациях учащимся, родителям, педагогам; используются для планирования деятельности.

Этап «Мерцающий маяк» - один из наиболее сложных в формировании коллектива, потому что достижение благоприятного психологического климата обусловлено комплексом условий, где ключевым является развитие эмоционально-чувственной сферы и детей, и воспитателя, способности к эмпатии, что непосредственно выходит на воспитание культуры отношений: умение сопереживать, сочувствовать, принять, понять, содействовать. Решение этой проблемы связано, конечно, с организацией деятельности.

Этап 4. Алый парус

Особенность этапа — ощущение ребенком защищенности и уверенности в своем классе, убежденность, что «поймут и оценят», переживание чувства гордости за свой коллектив.

Учащиеся испытывают потребность нести свои печали и радости в

класс, делиться ими, обсуждать и искать сообща оптимальный вариант поведения и отношений. Человек испытывает потребность переживать значимые события своей жизни вместе с данным коллективом. Причем интимно-личное общение подчас выходит за рамки своей сложившейся микрогруппы или дружеской пары — учащийся чаще и чаще обнаруживает в своем классе людей, с которыми интересно. Человек на этом этапе развития группы «открывает» для себя знакомых людей с новой стороны, видит их как бы через увеличительное стекло.

На этом этапе значимо мнение коллектива в целом, поэтому класс может выступать мощным инструментом самосовершенствования каждого. Мнения об учащемся, высказываемые в классе, имеют для него значение именно потому, что это мнение подкреплено доброжелательным отношением, принятием, бережной заботой о самочувствии, стремлением понять и помочь, непрерывным интересом к изменениям в человеке. То есть, на этом уровне развития коллектива преобладают деловой, игровой, духовный уровни общения, что делает возможным углубленное саморазвитие каждого.

Цель этапа. Сформировать ценностно-ориентационное единство в процессе социально-значимой деятельности.

Задачи.

1. Организовать деятельность, где происходит активная самореализация имеющегося опыта учащихся класса на пользу школьного коллектива, младших классов.
2. Создавать ситуации, позволяющие «вывести из тени» и реализовать возможности учащихся, находящихся в позиции наблюдателя, зрителя.
3. Поддерживать всевозможные инициативы отдельных учащихся, микрогрупп.
4. Создавать периодически состояние несамодостаточности, некоторой неудовлетворенности полученными результатами деятельности, акцентируя внимание на самочувствии и настроении всех участников деятельности, в том числе взрослых, в том числе и малознакомых.

5. Учить умению «оглядываться» в процессе деятельности — анализировать результаты и соотносить их с индивидуально-личностными затратами участников общего дела (время, силы, здоровье, настроение, отношение и т.д.).

6. Создавать ситуации углубленного самопознания и самоанализа, в том числе для осмысления «коллектив для меня» и «Я — коллективу».

Позиция педагога на этом этапе может быть обозначена как консультант, «лакмусовая бумага» состояния (педагог чутко реагирует на неблагоприятные состояния конкретных людей и групп, создаст ситуации для их обсуждения и коррекции), «дискуссионный центр» (обращает внимание на противоречия, стимулирует их обсуждение и разрешение с учетом всех интересов).

В числе основных форм этапа «Алый парус» выделяются:

- психолого-педагогический тренинг;
- вечер песни и поэзии;
- ролевая дискуссия;
- педагогический десант (работа профильных групп с младшими учащимися);
- саморазвивающая игра «Родительское собрание»;
- эстафета «Соседи»;
- тематический классный час «Человек — система открытая»;
- продуктивная игра «Традиции и легенды нашей школы, класса»;
- защита проектов «Будущее начинается сегодня».

Для тренинга навыков общения можно использовать упражнения, предлагаемые Н.П. Аникеевой, комбинируя их в необходимом порядке.

7. **Рассказ по кругу.** Ведущий начинает рассказывать что-либо вроде: «Коля и Миша, закадычные друзья, всегда после уроков шли домой вместе. Но однажды Миша не дождался Коли и пошел домой один. А дело было в том...» Далее продолжает следующий и т.д. Заканчивает рассказ опять ведущий. Устанавливается максимум и минимум вклада каждого: минимум —

одно предложение, что посылно любому, кто страдает затруднениями в речевом общении, максимум — полминуты или минута рассказа.

8. Проигрывание известных сказок. Берется какая-либо из общеизвестных сказок («Кот, петух и лиса», «Красная Шапочка», «Крокодил Гена и Чебурашка» и т.д.). Каждому дается определенная роль. Лучше всего, если руководитель разрешает отклонения в игре героев от известного сюжета. Импровизация обостряет интерес участников, требует большего внимания, тренирует реакцию в диалогической речи.

Проигрывание может идти несколькими путями.

За столом, при помощи бумажных фигур. Дети могут сами готовить, вырезать из бумаги своих персонажей; определить место действия и возможные предметы на столе: «избушка», «деревья» и т.д. Руководитель должен четко определить место обыгрывания действия и интервал времени.

Проигрывание на куклах. Характерно, что очень стеснительные дети, которые не могут сами играть в сценках из-за своей робости, скованности, неловкости, довольно легко разыгрывают импровизированные сюжеты на куклах.

«Общение с помощью символов имеет не меньшее значение, чем общение с помощью слов. Порой это единственный путь общения с ребенком», — писал Д. Родари. Есть дети, способные разговаривать только через куклу».

Проигрывание ролей сказочных персонажей. Интереснее всего проигрывание сказок проходит в виде конкурса. Руководитель разбивает детей на группы. Каждая группа получает задание разыграть определенную сказку (все группы работают над разными сюжетами). В течение 3-5 минут каждая группа должна наметить основной сюжет сказки (традиционный или вымышленный), а затем в течение отведенного времени разыграть ее перед другими участниками занятия. Затем идет коллективное обсуждение: чья группа сыграла всех дружнее, выбрала наиболее интересный, остроумный сюжет и т.д. В этих обсуждениях руководитель на каждом занятии обязательно должен найти повод похвалить какие-то детали в поведении тех детей, ради которых

эти занятия прежде всего и должны организовываться.

3. Защита фантастических проектов. Добровольцам предлагается придумать (самостоятельно или объединившись) проекты на определенные темы: проект жилого дома под водой; проект космического города; проект вездехода, способного двигаться в джунглях; проект марсохода и т.д. Условия защиты проектов следующие: оформление проектов не играет роли (от чертежей на ватмане до рисунков мелом на доске); абсолютная доброжелательность слушателей (защищенным считается любой проект, с которым выступает желающий). Эти условия помогают снимать тревожность у замкнутых, стеснительных детей, боязнь показаться смешными. Сам рисунок, схема заставляют сосредоточить внимание их автора на объекте деятельности, отвлекая внимание от собственной позы, жестов. Защита проектов ставит автора в позицию хозяина положения: могу ответить на вопрос, могу не ответить («Неужели это и так не ясно из чертежа?»), помогает развивать реакцию, тренирует монологическую и диалогическую речь. Конечно, встречаются дети, которые ни разу не отважатся выступить с собственным проектом (прежде всего из-за низкого уровня интеллектуального развития). Но они, как правило, компенсируют это, активно задавая вопросы тем, кто защищает проекты. Интересно, что эти дети всегда на вопрос руководителя: «Как будем играть на следующем занятии?» — обязательно предлагают защиту фантастических проектов, хотя сами никаких проектов для защиты не готовят. Очевидно, сама возможность общаться «на равных» с теми, кто занимает более высокий статус в классе, обеспечивает этим детям эмоциональное благополучие.

4. «Ролевое обсуждение». Руководитель предлагает каждому определенную роль, в которой должен выступать учащийся в обсуждениях, например: «философ», «дипломат», «поэт», «активный общественник», «эрудит», «скептик» и т.д. Школьникам, конечно, объясняется, что речь идет не о профессиях, а лишь о той внутренней позиции, о том внутреннем отношении к окружающему, которое им следует прочувствовать и продемонстрировать во

время дискуссии. Каждый знает только о своей роли и ничего не знает о других.

Затем договариваются о предмете обсуждения. Им может быть любое известное художественное произведение или кинофильм. Предмет дискуссии не должен быть слишком сложным или волнующим в данной игре, иначе это будет «выбивать» играющих из ролей. После 10-15 минут дискуссии окружающие должны определить, кто в какой роли выступал. Тот, чья роль осталась неузнанной, считается не выполнившим задачу. Конечно, роли распределяются дифференцированно — одним полегче, другим - потруднее.

5. «Руководство дискуссией». Выбирается тема для обсуждения. Она может быть предложена руководителем группы, участниками. Тема может звучать в общей формулировке: «Что такое дружба?», «Откуда берутся равнодушные?», или выбирается конкретная ситуация для обсуждения. Все участники совместно выдвигают критерии оценки деятельности ведущего: умение четко формулировать вопросы, резюмировать переходные моменты в обсуждении, вовлекать пассивных, приостанавливать слишком длинные монологи, быть тактичным по отношению к аудитории.

Здесь еще раз напоминаются общие правила тренинговой группы: необходимость предельной доброжелательности, обсуждение деятельности, а не личности.

Затем выбирается ведущий дискуссии: или по желанию, или по жеребьевке, или по назначению руководителя группы. Дискуссия продолжается 15-30 минут, в зависимости от увлечения темой.

Самый главный момент — обсуждение. Вначале самоанализ своей деятельности дает тот, кто был ведущим: насколько выполнил свою задачу в соответствии с критериями оценки, что получилось, что — нет, в чем испытывал особые трудности, как помогала ему группа. Затем свои мнения о деятельности ведущего излагают все желающие.

Наконец самый тонкий момент анализа — каждому предлагается дать ретроспективный самоанализ своего состояния во время дискуссии: в какой

момент дискуссия вызвала наибольший интерес, в какой момент появилось чувство скуки или раздражения, какие мысли- ассоциации вызвали начало или конец игры. Наибольший интерес, как правило, вызывает самоанализ ведущего. Часто бывают признания в чувстве страха в самом начале, чувстве отчаяния в середине, когда видишь чьи-то скучающие глаза и скрываемый зевок, в чувстве благодарности к кому-то из участников, чувстве удивления на неожиданные реакции выступавших и т.д.

В упражнении «Руководство дискуссией» положительное отношение участников вызывает такой игровой прием, как определение в аудитории «тайного единомышленника», сочувствующего ведущему. Его можно вводить следующим образом. С ведущим дискуссии руководитель группы договаривается заранее о кандидатуре единомышленника. Затем всем участникам раздаются листочки бумаги таким образом, что никто не видит, что на листочке соседа. Все листы пустые, лишь на одном — какой-нибудь знак. Получивший его становится «тайным единомышленником», помогающим ведущему. Его задача — мысленно помогать, сочувствовать, подбадривать, и при этом все делать так, чтобы никто из окружающих не догадался о его роли. «Конспираторы среди чужих», — иногда острят старшеклассники.

Ведущие утверждают, что вести дискуссии гораздо легче, когда знаешь, что в аудитории есть единомышленники. Несомненно, здесь играет роль и самовнушение.

6. «Дискуссия-соревнование». Все участники разбиваются на две команды. Выбирается жюри, определяются критерии оценки выдвигаемых аргументов: доказательность, логика, четкость формулировок, корректность выступающих, способность строго придерживаться темы и т.д. Жюри договаривается о системе баллов. Предметом дискуссии может быть серьезная тема, например: «Что целесообразнее — работать после десятого класса или идти учиться дальше?» А может быть предложена и какая-либо шуточная тема. Вести дискуссию в данном случае может и сам руководитель группы. В конце дискуссии жюри объявляет результаты, комментирует их. В заключение -

коллективное обсуждение с использованием любых этапов анализа.

Вопросы и задания:

1. В каких аспектах исследовалась проблема технологии формирования классного коллектива в истории педагогики?
2. Определите значение работ А.С.Макаренко в решении проблемы формирования детского коллектива.
3. Как в практике А.С. Макаренко решалась задача формирования гуманных отношений в коллективе?
4. Какие признаки коллектива называют в своих исследованиях Л.И. Уманский, И.А.Френкель?
5. Как вы понимаете позицию «единство коллективного и индивидуального в коллективе»?
6. Что вы вкладываете в понятие ценностно-смысловое ядро развития воспитательной системы класса?
7. Кто является субъектами воспитательной системы класса?
8. Что означает управление воспитательной системой класса?
9. Дайте характеристику принципам формирования классного коллектива.

Задание:

Проведите в школе анкетирование учащихся по самостоятельно разработанной анкете и дайте на основании анализа рекомендации классному руководителю по формированию классного коллектива.

Литература:

- 10.Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.
- 11.Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.

12. Воспитательная система класса: Методическое пособие/ Под ред. Е.Н. Степанова. – Псков, 1998. – 122с.
13. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии/ Под ред. Н.Е. Щурковой. - М.: Новая школа, 1998. - 208с.
14. Дереклеева, Н.И. Справочник классного руководителя: 1- 4 кл.- 3-е изд. перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2008. – 352с.
15. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.
16. Караковский В.А., Новикова Л.В., Селиванова Н.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.- М.: Новая школа, 1996. -160с.
17. О.А. Лепнева, Е.А. Тимошко. Классный коллектив: технология формирования. Методическое пособие. М.: ООО»ЦГЛ». 2006-128с
18. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
19. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.
20. Сергеева В.П. Классный руководитель: Планирование и организация работы от А до Я. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
21. Сергеева В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: Монография. – М.: ЦГЛ, 2004.-128с.
22. Шилина З.М. Классный руководитель: искусство воспитания. – М.: Московское пед. общество, 1997. – 104с.

Тема № 14 АНАЛИЗ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

План:

1. Сущность и требования к организации аналитической деятельности
2. Стадии и мыслительные операции аналитической деятельности
3. Методика анализа воспитательной работы за учебный год

1. 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 обнару-

женных 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 работы:

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.

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 субординаций и координаций, 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 принимаемые 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, предложен-

ную 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.

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 расчленить 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 причины 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.

2. 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).

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 ос-

новных 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;
- дается характеристика микроструктуры каждого этапа (содержания, методов, приемов, форм организации деятельности учащихся) в аспекте реали-

зации 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 средством, 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 разговора 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 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 вычленить 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 сообщества. 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.

3. 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, полученные 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 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 задач.

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 су-

щественна. Во-первых, систематическая и целенаправленная работа по сбору и 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 анали-

тической 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 оформлению 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 состоя-

ния жизни в школе. Например, в одной из школ были созданы группы, предметами исследования которых стали урок, общешкольные дела, клубные объединения, 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, 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 следую-

щем 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 анализа 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.

Вот пример проведения КВН

Цель: сбор материала для изучения эффективности воспитательного процесса в школе.

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, переключка 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 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, подведя 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 дел, которые можно предложить для проведения в следующем учебном году.

Комплексной формой сбора информации для анализа воспитательной работы может быть академия школьных проблем (АШП).

На три недели школа превращается в «Академию», в которой работают 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 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 развитии воспитательного процесса, определить эффективность использования педагогических средств.

Вопросы и задания:

1. Почему необходимо анализировать воспитательную работу?

2. Назовите требования к организации аналитической деятельности в
3. школе.
4. Как осуществить анализ решения воспитательной задачи?
5. Как организовать анализ формы воспитательной работы?
6. Назовите этапы и формы организации анализа воспитательной работы в школе за учебный год.

Задание:

Посетите любое коллективное мероприятие в начальной школе и проведите его анализ, результатом которого должно стать мнение группы учащихся, участвующих в нем.

Литература:

1. Байбородова Л. В., Паладьев С. Л., Степанов Е. Н. Изучение эффективности воспитательной системы школы. — Псков, 1994.
2. Безрукова В. С. Воспитательный процесс и его организация в практике школы. — Казань, 1982.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
4. Бруцкая Л.А. Параметры и критерии оценки работы классных руководителей.(Текст)// Научно-методический журнал зам.директора по воспитательной работе.-2005-№3-с.24;
5. Вульф В.Б., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учеб. пособие. — М., 1997.
6. Гессен С.И. Основы педагогики. — М., 1995.
7. Ильина Т. В. Педагогическое планирование в образовательных учреждениях. — Ярославль, 1995.
8. Караковский В. А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.: Новая школа, 1996.

9. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М., 1986.
10. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику: Учеб. пособие. Часть 1. — Пенза, 1994.
11. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995.
12. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2 ч. — М., 1999.
13. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. и др. Педагогика: Учеб. пособие. — М., 1997.
14. Сокольников Ю.П. Системный анализ воспитания школьников. — М., 1986.
15. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива: Избр. произв.: В 5 т. — Киев, 1979. — Т1. — С. 425—668.

Тема № 15 ПАРТНЕРСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И СЕМЬИ УЧЕНИКА

План:

1. Взаимодействие педагогов и родителей, проблемы сотрудничества
2. Формы взаимодействия педагогов и родителей
3. Организация совместной деятельности родителей и детей
4. Основные формы взаимодействия с семьей.

1. Взаимодействие педагогов и родителей, 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 сплочивается и интересно живет, если организована совместная деятельность педагогов, родите-

лей, 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, имеющие 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 ориентаций.

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 роди-

тели 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 самые разные вопросы, которые наиболее эффективно решаются в сотрудничестве педагогов и родителей.:

— 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?

Специалистом в области работы классного руководителя с родителями Е.Б.Евладовой предлагаются шаги по оказанию помощи семье в выполнении обучающих и воспитывающих функций (8 шагов к успеху).

1. Развивать границы сотрудничества. Помимо формального взаимодействия (лекции, собрания, беседы и др.), классному руководителю следует развивать неформальные способы взаимодействия с семьей и семей между собой (чаепития, встречи для обсуждения личного опыта по обучению и воспитанию и др.). Для большей эффективности лучше сделать эти формы взаимодействия регулярными.

2. Развивать уверенность родителей в успехе. Им необходима позитивная поддержка, способная упрочить уверенность в необходимости работы с детьми и своем успехе в данной работе. Такую поддержку может дать взаимодействие с учителями, другими семьями и собственными детьми.

3. Использовать новые пути для привлечения семей. Иногда родители не могут понять подхода учителей и психолога к воспитанию и обучению или предлагаемых ими методов и, кроме того, не имеют привычки к долговременному (в течение недель или месяцев) общению с профессионалами. В этом случае необходимо использовать методы, позволяющие им понять друг друга и долговременно общаться:

- попросить такую семью быть ассистентами в какой-либо программе, организованной в школе (например, родительском клубе, вечерних курсах по обучению детей или родителей и др.);

- развивать контакты с семьями, уже имеющими подобный опыт;
- использовать «союзников» — людей, знающих семью и способных убедить ее в необходимости принять помощь со стороны классного руководителя, учителя или психолога;
- использовать с этой целью радио, телевидение, газеты и пр.;
- распространять информацию на понятном для родителей языке через стенную печать, буклеты и листки с адресной доставкой;
- контактировать с организациями, обслуживающими соответствующие социальные группы.

4. Привлекать семьи для участия в организации и проведении любых форм школьной активности (не только вечера и экскурсии, но и работа с другими семьями, проверка работы классов, различного вида конкурсы и др.).

5. Организовывать тренинги и оказывать поддержку как педагогам, так и семьям. Совместная работа требует новых навыков как от классного руководителя, так и от родителей. Обучение новым навыкам и поддержка в выполнении новых ролей — основной залог успеха в данной работе. Перед тем как приступить к новой работе, семьи обязательно должны иметь достаточную информацию (не только непосредственно относящуюся к работе, но и о культуре, традициях и особенностях школы в целом) и знания. Новые участники обязательно должны работать с более опытными, что поможет их адаптации. Кроме того, необходимо обеспечить участие всех в тренингах общения, решения конфликтов, развития навыков совместной работы.

6. Преодолевать барьеры для участия семьи полностью и творчески. Они могут быть самого разного рода (наличие в семье маленьких детей, отсутствие транспорта, занятость в данное время другими делами, неумение общаться с людьми, особенно из других социальных групп, отсутствие поддержки и заинтересованности и др.). Классному руководителю необходимо учитывать барьеры и преодолевать их по возможности максимально полно и творчески. Добровольное участие должно компенсироваться в любой приемлемой форме (благодарность, моральная поддержка, возможность общения, чаепитие,

ответная помощь в случае необходимости, подарки, забота о маленьких детях, пока родители заняты школьной деятельностью, и др.).

7. Предупреждать эмоциональное «выгорание» родителей. «Выгорание» — эмоциональная усталость и стресс, возникающие при работе с другими людьми. Оно может быть не только у педагогов, но и у родителей при воспитании детей. Чтобы предотвратить его возникновение, можно:

- разделять заботы по воспитанию между родителями или несколькими семьями, а также привлекать несколько семей к участию в какой-либо работе в школе;
- убедиться в том, что семьи получили необходимую подготовку к данной работе;
- в случае необходимости давать родителям возможность отдыхать или какое-то время не принимать участия в работе школы;
- обеспечивать общение семей друг с другом с целью отдыха, оказания помощи и поддержки.

8. Классный руководитель, учителя, психолог должны верить в важность и необходимость участия семьи в воспитании и обучении детей и работе школы. Только тогда они будут способны помочь семьям преодолеть все сложности этой работы.

Обучающее общение классного руководителя и родителей может быть сконцентрировано вокруг следующих тем:

- учебные предметы, изучаемые детьми в школе;
- подготовка к урокам и выполнению домашних заданий;
- основные учебные умения (анализировать задания, планировать свое время, доводить начатое до конца и др.);
- модальности восприятия (слух, зрение и др.) и их использование;
- как работать с детьми;
- система поощрения;
- система оценивания (для детей и родителей);
- как делать записи в записной книжке;

- как писать рефераты и сочинения;
- как писать контрольные работы и готовиться к ним;
- защита своих прав (для детей и родителей);
- самооценка;
- справочные и дополнительные материалы.

Еще одной формой работы классного руководителя с родителями являются группы по саморазвитию. Состоящие из родителей (иногда отдельно из матерей или отцов), они организуются при школах или иных учебных центрах. Руководит такой группой обычно психолог или социальный педагог, встречаются они на регулярной основе. Цель работы — приобретение навыков, необходимых для развития детей дома, и активное установление сотрудничества семьи и школы. Обычно группы организуются либо для развития родителей в определенном направлении (например, группы родителей, имеющих детей в ситуации риска или ставящих целью развитие творчества детей, их мотивации достижения, самооценки и т.д.), либо объединяющие родителей по какому-то признаку (по национальности, культурным традициям, месту жительства и др.). Классный руководитель может либо помочь родителям в организации группы, либо (при соответствующей квалификации) быть ее руководителем.

Можно выделить 4 типа консультативных групп для родителей:

- 1) группы, работающие определенный срок времени по жесткой программе, в которой подробно описан ход проведения каждой встречи;
- 2) группы, имеющие строго определенную тему, но не лимитированные временем;
- 3) группы, ограниченные по времени, но имеющие только общую тему для встреч;
- 4) группы поддержки, не ограниченные по времени и темам встреч, определяемым в зависимости от интересов участников.

Примером группы первого типа может служить семинедельная программа. Она предполагает организацию группы родителей, имеющих детей

младшего подросткового возраста, под руководством классного руководителя или социального педагога. Встречи проводятся как с группой родителей, так и с группой детей, финальная встреча организуется для обеих групп вместе. Цели программы для родителей: научить их оказывать позитивное влияние на своих детей, понимать и учитывать особенности возраста, эффективно взаимодействовать с детьми в повседневном общении, учить здоровому образу жизни и регулировать их поведение. Цели программы для детей: укрепить позитивное представление о своем будущем, научиться ставить позитивные цели в жизни, управлять эмоциями и выходить из стрессовых ситуаций, принимать на себя ответственность, управлять давлением, которое могут оказывать взрослые, и положительно относиться к взрослым. Цели программы для семьи: практиковать позитивное общение, идентифицировать сильные стороны семьи и ее ценности, учиться нести ответственность и разделять ее в семье, решать проблемы и планировать свободное время.

Примером группы третьего типа может служить программа, которая была разработана для группы в 12 пар отцов и детей младшего возраста и включала в себя 12 встреч по 2 часа, раз в неделю. Цель программы — развить положительное восприятие отцами своего участия в процессе воспитания ребенка. Использовались игровые методики и обучение. При исследовании эффективности программы были получены результаты, свидетельствующие о том, что участие отцов в таких встречах ведет к значительному росту их уверенности в своей родительской компетентности, но практически не снижает родительского стресса.

Анализ опыта взаимодействия американских педагогов с родителями свидетельствует о том, что многие его формы применимы и в наших условиях.

От успешного развития взаимодействия выигрывают все стороны. Положительным результатом сотрудничества для педагогов становится повышение уважения со стороны родителей и общества в целом, улучшение межличностных взаимоотношений с ними, повышение авторитета в глазах детей,

родителей и школьной администрации, большая удовлетворенность своей работой, более творческий подход к ней. Для родителей результатом взаимодействия становится лучшее знание детей и школьных программ, уверенность в том, что при обучении учитываются их мнения и пожелания, ощущение своей значимости в школе, увеличение родительской компетентности и получение одобрения своей роли родителей, укрепление семьи и улучшение общения с детьми. Для детей выигрыш очевиден. Он проявляется в лучшем отношении к школе, к учебе, в развитии их знаний и умений, успешном социальном становлении.

2. 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 эф-

фективных способов повышения творческой активности участников собрания — включение их в совместную исследовательскую деятельность. Так, например, родителям предлагается провести целевое наблюдение за поведением 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 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 проводником 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. Группо-

вые 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»

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.
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 собрания:

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.
7. 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.

10. Подведение итогов собрания.

Коллективные и групповые формы взаимодействия реализуются с помощью индивидуальных форм. К ним относят: беседу, задушевный 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.

3. 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. Количество групп соответствует 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).

Вот примеры конкурсов:

«*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 Горыныча, 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 прося. 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 внучек.

Задания:

- а) представление;
- б) бабушки рассказывают сказки и небылицы;
- в) бабушки вяжут («Вязальный конкурс»), внучки распутывают нитки;
- 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»

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

ты и помощь. Просим высказать мнение по следующим вопросам... (далее предлагаются вопросы, которые обсуждаются на собрании). Ваши дети».

3. 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»

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

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.

4. 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.

6. 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.

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»

«Хочешь быть умным, научись разумно спрашивать и перестань говорить, когда нечего больше сказать». *И. Лафатер*, швейцарский писатель, XVIII в.

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.

4. Родительский комитет готовит наглядное и музыкальное оформление занятия.

5. Формируются смешанные группы родителей и детей, с учетом контактов семей.

6. 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!»

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.

Для многих классных руководителей проблема отношений с родителем — самая сложная. В анкетах классные руководители чаще всего выражают недовольство:

- нежеланием родителей выполнять свои обязанности;
- низким уровнем семейного воспитания;
- несоответствием требований родителей возможностям их детей;
- пренебрежительным отношением родителей к классному руководителю.

Прежде всего классному руководителю необходимо определить свой стиль отношений с родителями. Наиболее продуктивны два варианта:

- *Классный руководитель для родителей угащихся* своего класса превращается в своего рода *педагога-консультанта*, который всегда готов помочь им решить самые сложные проблемы. Педагогическая грамотность классного руководителя не вызывает сомнений и не позволяет спорить и конфликтовать с ним.

- Классный руководитель становится другом родителей, он вместе с ними пытается решить все возникающие в классе проблемы. Нет смысла спорить с классным руководителем, так как все самые спорные вопросы решаются совместно на родительском собрании. Кроме того, как можно конфликтовать со своим другом, с человеком, который желает добра твоему ребенку?

Классному руководителю следует помнить пословицу «Как аукнется, так и откликнется» и не рассматривать родителей как людей недостаточно умных, скандальных и т. д. Многих трудностей не будет, если классный руководитель определит круг решаемых им проблем, а относительно других проблем мужественно и честно признается, что «это не входит в сферу моей деятельности (моих обязанностей)». На наш взгляд, классному руководителю не следует принимать на себя обязанности администрации школы (перевод из класса в класс, сбор денег, повышение итоговых оценок и т. д.), а также заниматься решением семейных проблем, которые находятся в компетенции психотерапевта (примирение поссорившихся родителей, разбор семейных конфликтов и т. д.).

Информация о родителях

Лишняя информация о родителях редко приносит пользу. Очень многие классные руководители пытаются так много узнать о родителях, проводя анкетирование родителей и их детей, что это вызывает негативное отношение. На наш взгляд, важно собирать только ту информацию, которая может быть полезна. Очень часто подробный социальный портрет класса с целыми «досье» на родителей оказывается непродуктивным. Классному руководителю предлагается на выбор несколько таблиц, в которые заносится информация о родителях.

Список многодетных семей и семей, нуждающихся в помощи

№ п/п	ФИО	Состав семьи, количество детей	Какая помощь требуется	Какая помощь оказана
1				
2				

Еженедельная информация для родителей об успеваемости и пропусках занятий

(вклеивается в дневник учащегося)

ученика (цы) _____ класса за 20__ /20__ учебного года

Предметы	Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб
1						
2						

Условные обозначения: 1, 2, 3, 4, 5 — оценки,

н — отсутствие на уроке без уважительных причин, у — отсутствие на уроке по уважительной причине.

Индивидуальная работа с родителями

Дата	Фамилия, имя учащегося	С кем проводилась встреча, беседа	Какие вопросы обсуждались	Общие результаты коррекционной работы	Примечание

ОРГАНИЗАЦИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ СОБРАНИЙ И ДНЕЙ ОТКРЫТЫХ ДВЕРЕЙ

1-е родительское собрание (организационно-установочное), проводится в сентябре (первая декада);

2-е, 3-е родительские собрания — итоги промежуточной аттестации; 9-е родительское собрание — итоговое, проводится вместе с учащимися, где грамотами награждаются родители и учащиеся;

4, 5, 6, 7, 8-е родительские собрания — тематические. Темы разнообразные.

ПЛАН

1. Оповестите родителей о собрании или Дне открытых дверей заранее, сделав запись в дневнике. Проверьте подпись родителей. Если родители не могут присутствовать на собрании, требуется, чтобы они заранее передали записку об этом, так как их приход — знак уважения школе, учителю. Затем на собрании доведите до сведения родителей график проведения и темы собраний в этом учебном году, а также график Дней открытых дверей.

2. Если вы первый год работаете с классом, начните собрание со знакомства с родителями, расскажите немного о себе.

3. Доведите до сведения родителей о задачах и целях, стоящих перед классом, школой.

4. Посоветуйтесь с родителями, какие вопросы они хотели бы поднять на родительском собрании.

5. Познакомьте родителей с основными делами на год и т. д.

6. Сообщите родителям режим работы школы, день классного часа.

7. Обязательно информируйте родителей о работе кружков, секций, факультативов и т. д.;

8. Предоставьте слово учителям-предметникам, чтобы они кратко рассказали о своих требованиях, проблемах и т. д.

9. Организационные вопросы: избрать родительский комитет, рассказать о завтраках, оказании материальной помощи, сменной обуви, проездных билетах, ведении дневников, оплате гардероба, организации классного фонда.

10. Встретьтесь с родителями, которые не пришли на собрание. Информировать родителей об изменениях различного характера.

11. Информировать об успеваемости и посещаемости детей уроков, факультативов, кружков, секций, экскурсиях и т. д.

Процедура выборов и распределение обязанностей родительского комитета

1. Родители делятся на группы (5—7 человек):

1.1. Группа «Учебная часть»

Содержание работы:

- группа составляет план своей работы;
- интересуется учебной работой учащихся;
- организует посещение уроков, знакомство с учебными программами;
- привлекает родителей к работе по профориентации и оказанию необходимой психологической помощи;
- оказывает посильную помощь учителям-предметникам в организации учебных экскурсий;
- помогает приобретать необходимые учебники, пособия;
- по возможности силами родителей оказывает помощь учащимся, отстающим в учебе, вместе с классным руководителем и родителями ученика способствует формированию мотивации и ответственного отношения к учебе, сознательной дисциплины в классе во время учебных занятий и вне учебной деятельности.

1.2. Группа «АХЧ»

Содержание работы:

- группа организует помощь родителей:
 - для ремонта и оформления класса (учебного помещения);
 - для соблюдения санитарного состояния класса (заклейка окон, чистота окон, занавесок и т. д.);
 - для уборки;
- организует участие в совместных субботниках в классе, в школе,

на пришкольной территории;

- помогает приобретать необходимые хозяйственные вещи для класса.

1.3. Группа «Воспитательная часть»

Содержание работы:

- организует помощь родителей в организации экскурсий, походов, развлекательных мероприятий, посещения музеев, театров, кинотеатров;
- привлекает родителей для организации кружков, проведения классных часов, вечеров;
- организует совместные вечера, спортивные соревнования и т. д.

1.4. Группа «Казначей»

Содержание работы:

- собирает средства у родителей на нужды класса;
- составляет смету расходов средств;
- отчитывается перед родителями за использование средств;
- организует работу по привлечению средств для нужд класса (спонсоры и т. д.).

1.5. Группа «Председатель»

Содержание работы:

- организует работу родительского комитета;
- составляет план работы;
- активно участвует в организации и проведении родительских собраний;
- представляет класс в общешкольных родительских объединениях.

2. Каждая группа работает в течение года в составе родительского комитета.

3. Очень важно, чтобы каждый родитель какой-то период в группе проработал организатором деятельности родителей.

**График родительских собраний и дней открытых дверей
На 20__/20__ учебный год.**

Число	Вид работы с родителями	П	В	С	Ч	П	С	При-
Месяц								
09 (1)	Собрание							ча-
	Дни открытых дверей							ние

Примечание: (1), (2) и т. д. — обязательные собрания.

Тематика родительских собраний и дней открытых дверей

№ п/п	Число Месяц	Вид работы с родителями	Тема	Примечание
1	09 (1)	Организационно-установочное собрание	Особенности организации образовательного процесса в классе	
2	09	День открытых дверей	Проблемы первого месяца обучения	
3	10	Собрание	Оказание помощи детям при выполнении домашних заданий.	
4	10	День открытых дверей	Предварительные итоги 1-й семестр	
5	11	Собрание	Основные итоги 1-й семестр	
6	11	День открытых дверей	Встреча со школьным психологом	
7	12 (2)	Собрание	Организация свободного времени учащихся	
8	12	День открытых дверей	Преодоление негативных привычек у детей	
9	01	Собрание	Пути решения конфликтов с детьми	
10	01	День открытых дверей	Встреча с социальным педагогом, инспектором ОППН, инспектором ГИДД	

11	02(3)	Собрание	Воспитание трудом в современной семье	
12	02	День открытых дверей	Проблемы здоровья детей	
13	03	Собрание	Семейный досуг: игры, домашние праздники, телевидение	
14	03	День открытых дверей	Проблемы поведения учащихся в школе и дома	
15	04	Собрание	Типичные недостатки семейного воспитания и пути их преодоления	
16	04	День открытых дверей	Предварительные итоги учебной деятельности учащихся	
17	05 (4)	Итоговое собрание в присутствии детей с награждением грамотами	Основные итоги учебного года	
18	05	День открытых дверей	Беседа с родителями, дети которых нуждаются в помощи для успешного завершения учебного года	

Тематика анкетирования родителей

№ п/п	Число Месяц	Тема	Цель
1	09	1	
2	10	2	
3	11	3	
4	12	4	
5	01	5	
6	02	6	
7	03	7	
8	04	8	
9	05	9	

АНКЕТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ

Тема № _____: « _____ ».

Цель _____

Задачи _____

Прогнозируемый результат _____

Содержание анкеты _____

Протокол родительского собрания

Родительское собрание № _____ .

Дата проведения _____

1. Тема _____

2. Тезисы _____

Цель _____

Задачи _____

Прогнозируемый результат _____

3. Кто присутствовал

Родители	Учителя-предметники, администрация и др.

4. Вопросы и решения

№ п/п	Школа			Родители		Решения
	Органи- за- ционн ые вопрос ы	Дополн и- тельные вопросы	Заме чани я	Предло жения	Вопрос ы	
1						

Протокол Дня открытых дверей

День открытых дверей для родителей класса _____.

Дата. _____ (9 экз.)

Кто присутствовал _____

Родители	Учителя- предметники, администрация и др	Специально приглашенные

Примечание: _____

Родительский комитет класса

Состав родительского комитета

№ п/п	ФИО членов комитета	Место работы	Телефон	Поручение
1				Председатель

Тематика заседаний родительского комитета

Дата	Решаемые вопросы	Приглашенные на заседания	Принятые решения

Родители, успешно воспитывающие детей в семье

ФИО	Особенности воспитания в семье	Выступления на родительских собраниях с рассказом об опыте воспитания в семье

Родители, часто конфликтующие с классным руководителем

ФИО	Причина конфликта	Пути решения

Родители, часто конфликтующие со своими детьми

ФИО	Причина конфликта	Пути решения

Основные достижения в работе с родителями _____ .

Например, родители регулярно помогают ремонтировать классное помещение, активно участвуют в мероприятиях класса, помогают классному руководителю с трудными детьми и т. д.

Основные проблемы в работе с родителями_____.

Например, регулярно конфликтуют с классным руководителем, низкая явка на родительские собрания, родители не занимаются воспитанием детей и т. д.

4. Основные формы взаимодействия с семьей

Формы взаимодействия с семьей могут быть очень разнообразными, многими формами педагоги пользуются давно, некоторые были созданы недавно и учитывают современные требования к процессу воспитания и обучения. Представленный ниже каталог поможет не заблудиться в этом многообразии, открыть для себя что-то новое и выбрать то, что будет полезно в практической деятельности.

- БЛАГОДАРСТВЕННОЕ ПИСЬМО РОДИТЕЛЯМ широко используется во всех творческих объединениях Дома творчества с целью информирования родителей о достижениях детей, а также как выражение благодарности семье за помощь, активнее участие, поддержку и инициативу. Благодарственные письма вручаются на праздниках и творческих отчетах детских коллективов или же направляются на предприятия, где работают родители воспитанников. Традиционно благодарственные письма содержат символику ДДТ и творческого объединения, подписываются директором и педагогом.

- БУКЛЕТ - информационное издание, где в лаконичной форме представлены основные направления деятельности и достижения творческого объединения или структурного подразделения. Содержание буклета определяется задачами его издания: помощь родителям и детям в выборе коллектива, представление итогов творческой деятельности коллектива или отдельных воспитанников, информация о конкретном мероприятии и т. д.

- ВИДЕОЖУРНАЛ «РОДИТЕЛЬСКИЕ ПОСИДЕЛКИ» - видеожурнал для родителей дошкольников, периодическое издание, позволяющее решать

комплекс задач: просвещение родителей; информирование их об образовательном процессе и его результатах; практическая помощь в организации совместной деятельности с детьми. Видеожурнал может содержать следующие рубрики: «Страничка психолога», «Говорят дети», «Репортажи с занятий», «Презентация образовательных программ», «Реклама» (представление новых печатных изданий, информация об объединениях Дома творчества и др.), «Домашний праздник» (методические подсказки по организации семейных праздников), «Своими руками» (технология изготовления поделки, сувенира).

- Просмотр родителями видеофильмов о Доме творчества, видеосюжетов с учебных занятий, праздников, конкурсов и соревнований способствует информированности, формирует чувство сопричастности к занятиям детей, укрепляет доверие родителей к Дому творчества.

- Встреча с родителями - выпускниками дома творчества - проводится во время традиционного вечера встречи выпускников с целью актуализации проблемы преемственности поколений, информации о новых направлениях работы Дома творчества, об успехах детей и педагогов. Сверхзадачей является создание комфортного климата, привлекательного имиджа Дома творчества. Также родители-выпускники участвуют в некоторых торжественных мероприятиях - юбилеях Дома творчества, юбилеях и других праздниках творческих объединений, являются ядром родительского актива.

выставка - форма представления творческих работ воспитанников Дома творчества и их родителей, бабушек, дедушек. Проводится с целью активизации творческого потенциала детей и их родителей, повышения статуса семьи.

- Например, семейная выставка работ декоративно-прикладного творчества «Из бабушкиного сундука». Экспонатами выставки являются предметы быта, изготовленные своими руками по традиционным технологиям в настоящее время, а также вещи, сделанные раньше и хранящиеся в семье. Задача выставки - воспитание любви и уважения к национальной культуре.

Открытие выставки сопровождается выступлением фольклорных коллективов ДЦТ, чаепитием у самовара.

- Газета «Дом для творчества».

- Спецвыпуски для определенной категории родителей, например, для родителей дошкольников, для родителей подростков, для родителей детей, занимающихся определенным направлением творческой деятельности. Цель спецвыпусков для родителей - организовать информационное пространство в условиях творческого взаимодействия детей, педагогов, родителей; информировать об успехах и достижениях детей и педагогов; привлечь внимание родителей к возрастным особенностям детей, повысить их грамотность в вопросах семейного воспитания. Материалы для газеты готовят как педагоги Дома творчества, так и дети. Печатаются также мнения и высказывания родителей.

- Информационный стенд - форма наглядного отражения деятельности Дома творчества, стенд оформляется в каждом филиале учреждения. При вариативности содержания информационные стенды решают общую задачу наглядного представления информации, и их оформление подчинено единым принципам, среди которых ведущими являются оперативность и красочность. Материалы большинства информационных стендов адресованы не только родителям воспитанников, но и самим ребятам, и всем проходящим в здание Дома творчества. Исключением является информационный стенд Центра развития дошкольников, предназначенный непосредственно родителям детей дошкольного возраста. Основным содержанием стенда являются организационные (списки детей по группам и названия групп; расписание занятий, текущие объявления) и психолого-педагогические (рекомендации психолога, советы других специалистов, краткое описание каждого занятия) материалы.

- Информационный бюллетень - ежемесячное периодическое издание, посвященное событиям, произошедшим в Доме творчества, адресованное педагогам, родителям, представителям администрации района. Способствует

формированию современной информационной культуры. Основными задачами издания являются: расширение информационно-образовательного пространства, информирование об участии наших воспитанников и педагогов на различных соревнованиях и конкурсах, о делах в структурных подразделениях, об интересных публикациях.

- Предлагаемые рубрики: «В нашем Доме», «Вести из структурных подразделений», «Событие месяца», «Возьми на заметку», «Короткой строкой», «Соревнования. Конкурсы. Фестивали», «По страницам журналов и газет» и т. д.

- Клуб интересных встреч с родителями. На встречи приглашаются родители - люди интересных профессий, с неординарной биографией, с увлекательным хобби, побывавшие в разных уголках России и за рубежом. Ребята заранее готовят вопросы к встрече, изготавливают сувениры-подарки. Особую атмосферу встреч создает оформление помещения, музыкальное сопровождение и др. Традиционно в финале встречи гость называет самый интересный вопрос, организуется памятное фотографирование.

- Книжки-миниатюры. Основная цель библиотечки - укрепление взаимодействия семьи и Дома творчества, позитивное влияние на взаимоотношения в семье. Издаются серии книжек-миниатюр: библиотечка для родителей, библиотечка подростка, библиотечка педагога дополнительного образования.

- Библиотечка для родителей преимущественно адресована родителям дошкольников и младших школьников. Основное назначение книжек - привлечение внимания родителей к конкретным вопросам воспитания, помощь в организации педагогической поддержки детей. Книжки-миниатюры содержат практические рекомендации.

- Библиотечка подростка нацелена на укрепление детско-родительских отношений; ее задача - помочь в преодолении сложностей, возникающих в кризисный возрастной период. Книжки библиотечки, адресованной подросткам, по своей тематике обращены к жизни семьи и отвечают на

конкретные вопросы: как поздравить родных и любимых с праздником; как самому создать семейный альбом, украсить дом и другие.

- Библиотечка педагога дополнительного образования посвящена различным аспектам профессиональной деятельности и подготовки, способствующим налаживанию конструктивного взаимодействия с семьями воспитанников.

- Конкурсная программа с участием родителей - коллективное дело, развивающее и активизирующее творческие способности каждого участника, способствующее созданию благоприятного психологического климата. Например: «Богатырские забавы» (23 февраля) или «Весенняя краса» (8 Марта).

- «Богатырские забавы» - программа для мальчиков младшего и среднего возраста и их пап. Примерные конкурсы: визитная карточка «Семейный портрет»; конкурс силачей «Два богатыря» (чья семья поднимет гирию большее количество раз); «Магазин» (какая пара быстрее и правильнее «купит» продукты для приготовления определенного блюда, продукты нарисованы на карточках и лежат на полках «магазина»); «Строители» (кто быстрее построит дом из кубиков); «Джентльмены» (какая пара скажет больше комплиментов своей маме); «Танцевальный перепляс» (пары двигаются в ритме разных танцевальных мелодий); «Сюрприз» (конкурс, аналогичный известному телевизионному конкурсу «Слабо?») и другие.

- «Весенняя краса» - конкурсная программа для девочек среднего школьного возраста и их мам. Все конкурсные задания (кроме последнего) готовятся девочками дома вместе с мамами, что помогает юным хозяйкам почувствовать себя будущими хранительницами очага, обрести новые навыки в быту, осознать свою роль в семье, а для мам - это великолепная возможность повысить свою самооценку, почувствовать себя хорошей хозяйкой и матерью. Примерные конкурсные задания: визитная карточка «Вместе с мамой», фирменное блюдо семьи, оригинальная модель «Мода 20...» и показ дефиле, сюрприз от мамы; викторина «Знаешь ли ты свою дочь?»

(самые простые вопросы о любимом цветке, певце, книге, блюде, о закадычной подруге и т. д.).

- Консультация для родителей - проводят педагоги, психологи, методисты и администрация Дома творчества по поводу решения конкретных психолого-педагогических, личностных или административных проблем. Инициатором встречи может быть как одна, так и другая стороны. По способу организации консультации - групповые и индивидуальные. Групповые консультации сопровождаются разработкой памяток, рекомендаций и других печатных материалов, адресованных родителям.

- Краеведческая акция - включает в себя целенаправленные действия по самостоятельному поиску информации по определенной тематике, связанной с историей семьи. Данная форма работы эффективно способствует развитию интереса ребенка к своей родословной, сплочению разных поколений семьи. Ребятам предлагаются задания, вопросы, по которым можно провести интервью членов семьи и т. д. Примеры акций: «История семьи в истории страны», «Награды в твоём доме» и прочее.

- Мастерская для родителей - это предоставление родителям возможности воспользоваться станками, оборудованием для того, чтобы изготовить, починить что-то для семьи, домашнего хозяйства.

- Открытое учебное занятие - учебное занятие с приглашением родителей воспитанников, администрации учреждения. Основной целью данной формы работы является укрепление взаимопонимания в триаде «педагог - ребенок - родитель». Открытое учебное занятие позволяет продемонстрировать родителям творческие возможности, успехи и достижения детей, степень их включенности в занятие, методы работы педагога с детьми и уровень взаимопонимания между участниками образовательного процесса. Традиционно после открытых учебных занятий родителям предлагаются анкеты для получения обратной связи, организуется обмен мнениями и пожеланиями.

- Педагогическая гостиная - проводится для коллег, детей, занимающихся в Доме творчества, и их родителей. Для педагога - это дополнительная возможность самореализоваться, раскрыть себя, повысить самооценку. Для детей и родителей шанс узнать педагога поближе, увидеть дальнейшую перспективу развития ребенка, занимающегося у данного педагога. Организуют работу Педагогической гостиной арт-директор и режиссер. Они планируют встречи с интересными людьми коллектива, разрабатывают форму проведения, составляют сценарий и осуществляют его постановку. Педагогическая гостиная - своеобразная презентация увлечений и талантов педагога, не обязательно связанная с его педагогической деятельностью: увлечение живописью, музыкой, поэзией, декоративно-прикладным творчеством, коллекционирование и т. д. Задолго до проведения гостиной вывешивается объявление, раздаются пригласительные билеты родителям и детям.

- Попечительский совет - одна из форм родительского самоуправления в образовательном учреждении. Попечительский совет создается по инициативе родителей с целью поддержки развития учреждения, материально-технического обеспечения образовательного процесса.

- Поход с участием родителей организуется в коллективах туристического профиля. Родители и целые семьи традиционно становятся участниками походов различной степени сложности, получают спортивные разряды по пешеходному туризму одновременно с детьми. Все эти совместные походы способствуют гармонизации семьи, формируют позитивные детско-родительские отношения, помогают детям и родителям преодолеть трудности подросткового возраста.

- Праздник - организованная форма совместного досуга родителей и детей. Праздники с участием родителей проводятся центром досуга, кафедрой дошкольного воспитания, а также другими подразделениями Дома творчества с целью активного включения родителей в его жизнь. Родители привлекаются и как участники, и как соорганизаторы праздников. Участие

родителей особенно важно для детей дошкольного и младшего школьного возраста, так как позволяет создать для ребенка атмосферу эмоционального комфорта и уюта.

- Прием у директора проводится для различных групп родителей, для семей воспитанников Дома творчества - победителей различных конкурсов и соревнований; для родителей и детей из коллективов, отмечающих свой юбилей; для детей педагогов Дома творчества. Цель приема - выражение благодарности и признательности родителям и детям. Прием у директора - это всегда не только награждение и добрые слова руководителя учреждения, но и чаепитие, создающее теплую домашнюю атмосферу.

- Родительский клуб организуется психологом Дома творчества с целью пропаганды психолого-педагогических знаний, обмена опытом семейного воспитания и решения детско-родительских проблем в семейных взаимоотношениях. Круглогодичный абонемент (его имеют все желающие) обозначает темы, формы работы, дату, время. В работе клуба используются различные формы: выступления специалистов, видеосюжеты, тренинги, обсуждение ситуаций, тестирование, анкетирование и анализ.

- Родительский совет - форма включения родителей в соуправление, сотрудничество в организации жизнедеятельности структурного подразделения. Совет формируется на первом в учебном году родительском собрании. В функции совета входит участие в принятии решений по актуальным проблемам учебного и воспитательного процесса, помощь в организации массовых дел, выездных программ, экскурсий и др.

- Социально-педагогические проекты - инновационная социально ориентированная деятельность. Социально-педагогические проекты направлены на создание условий для взаимодействия учреждения с родителями, углубления психолого-педагогической компетенции родителей, мотивации на дальнейшее сотрудничество, ознакомления общественности с деятельностью Дома творчества. Проекты могут быть следующей направленности: «Сам себе репетитор» - помощь родителям младших школьников в адаптации к

школьному обучению, «Родительские встречи» - психолого-педагогическое просвещение родителей дошкольников, «Открытое воскресенье» - презентация деятельности Дома творчества для родительской общественности района.

Творческий отчет перед родителями - традиционная форма работы всех коллективов Дома творчества.

Задачи:

1. Создание благоприятных психологических условий для совместной досуговой деятельности.
2. Развитие интереса у родителей к совместной досуговой деятельности.
3. Поиск эффективных форм досуговой деятельности.
4. Создание системы взаимодействия «Педагог - ребенок -родитель».

Для развития интереса к совместной творческой деятельности у родителей:

- организовать просмотр видеоматериалов спектаклей, праздников, концертных выступлений на вахте Дома творчества;
- создать информационный стенд «Для вас, родители!»;
- подготовить анонс досуговых мероприятий по творческим коллективам для рекламных буклетов.

Семейные праздники

Семейные праздники в Центре развития дошкольников:

Осенний бал - октябрь.

Новогоднее театрализованное представление - январь.

Семейное кафе - март.

Выпускные праздники - май.

Рекламный праздник для родителей дошкольников - май.

Семейное кафе: ВХС «Радость» - март.

Хореографический коллектив «Пленительные ритмы» - сентябрь.

Студия бального танца «Гармония» - декабрь.

Театральная студия «Сказка» - март.

Праздничные концерты для родителей:

Объединение «Успех» - декабрь, апрель.

ВХС «Радость» - декабрь, март, апрель.

Педагогическая гостиная - в течение года.

Традиционные дела

Историческая неделя: акция «История наград моей семьи» - декабрь.

Праздник первой награды в клубе «Технохобби» - февраль.

Конкурсная программа для девочек и мам «Весенняя Краса» в объединении «Успех» - март.

Отчетные праздники коллективов - апрель.

Дела структурных подразделений:

Праздник пап в объединении «Успех» - февраль.

Посвящение в юные артисты в театральной студии «Сказка» - октябрь.

Посвящение в юные музыканты ВХС «Радость» - декабрь.

Посвящение в юные спортсмены в центре спортивной аэробики «Диана» - октябрь.

Праздники в рамках программы национальной культуры в объединении «Сувенир» - в течение года.

Семейные праздники педагогического коллектива:

Новогодний капустник - декабрь. Праздник весны - март.

Вопросы и задания:

— Что понимают под сотрудничеством и партнерством педагогов и родителей? 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 коллективе?

Задания

1. Схематично представьте компоненты семьи как фактора воспитания.
2. Изучите книгу *Короткова Н.А., Михайленко Н.Я.* Как играть с ребенком. - М., 1990. Назовите наиболее интересные, с вашей точки зрения, советы, рекомендации родителям о формировании у детей игровой деятельности.
3. Прочитайте книгу *В.П.Дубровой* «Теоретико-методические аспекты взаимодействия школы и семьи: Учебное пособие» (Минск, 1997). Выпишите причины, препятствующие гармонизации взаимоотношений между педагогами и родителями. Изучите раздел «Формы работы с родителями».
4. Познакомьтесь с книгой *Е.П.Арнаутовой, В.М.Ивановой* «Общение с родителями: Зачем? Как?» (М., 1993). Сформулируйте типичные трудности педагога в общении с родителями.
5. Представьте себе, что вы – директор школы. Идет комплектование первого класса. Составьте письмо-памятку «Совместными усилиями облегчим адаптацию первоклассников» для родителей. Для выполнения задания обратитесь к статье *Т.В.Антонова, Е.М.Волкова, Н.Мишина* «Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка» (Начальная школа. - 2009. - № 6).

Литература:

1. Боровкова, Т. Г. Родительское собрание "Переходный возраст" / Т. Г.
2. Боровкова // Классный руководитель. - 2008. - N 7. - С. 125-129.
3. Высоцкая, Е. И. Родительское собрание-презентация "Жизнь как в сказке" / Е. И. Высоцкая // Классный руководитель. - 2008. - N 8. - С. 47-50. - (Семья и школа)

4. Высоцкая, Е. И. Родительское собрание "Способы решения конфликтных ситуаций в семье" / Е. И. Высоцкая // Классный руководитель. - 2008. - N 8. - С. 51-53. - (Семья и школа)
5. Пешлова, Н. И. Правила эффективного взаимодействия классного руководителя с родителями учащихся / Н. И. Пешлова // Классный руководитель. - 2008. - N 7. - С. 91. - (Семья и школа)
6. Петрова, М. Г. Родительское собрание "Все мы родом из детства" / М. Г. Петрова // Классный руководитель. - 2008. - N 8. - С. 45-46. - (Семья и школа)
7. Стельникова, О. М. Осознанное родительство - взгляд в будущее. Материалы для бесед с родителями и старшеклассниками. / О. М. Стельникова // Классный руководитель. - 2008. - N 7. - С. 130-134. - (Родительские собрания)
8. Фейгина, Г. В. Как с толком проводить родительские собрания / Г. В. Фейгина // Классный руководитель. - 2008. - N 8. - С. 41-46. - (Семья и школа)

Тема № 16 МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

План:

1. Педагогический совет
2. Методическая работа
3. Изучение, обобщение, распространение и использование передового педагогического опыта воспитательной работы
4. Контроль за внеучебной воспитательной работой

1. 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, хотя по усмотрению педагогического коллектива может проводиться и больше. 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, формирование 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 школьников 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 каждому 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 оформ-

ление. 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.

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 работа

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 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 чтения и конференции становятся своеобразной формой подведения итогов работы школы за определенный период, пропаганды передового педагогического опыта. Чтения 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 1—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.

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 проблемы 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;

- наличии 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-но-

вому 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-новостройка) 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.;

— 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.

3. Изучение, обобщение, распространение и использование передового педагогического опыта воспитательной работы

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, инс-

пектора школ управлений 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 передовой.

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 положи-

тельных 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.

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 учи-

теля;

— 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.);

— 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. Основной метод 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 передово-

го 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.

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.Ущинский 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».

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 докладов, 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) управления 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 включаются 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, дово-

дится 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.

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.

4. 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;
- 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, ме-

роприятия 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 мероприятия 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 специфи-

ческие 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 дифференцированно 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 собрании, 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 ответ-

ственного отношения к учению, развитию познавательных интересов;

— 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 значи-

тельное 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;

- 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-гра-

фика 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;
- 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 педколлектива.

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 и задания:

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.
6. Какие цели преследует проведение с классными руководителями научно-практических конференций?
7. Какие задачи решает методобъединение для классных руководителей?
8. Какие формы работы с классными руководителями можно отнести к групповым формам работы?

Задание:

Составьте программу работы проблемной группы, касающейся проблемы внедрения в воспитательный процесс инновационных технологий.

Литература:

1. Барышникова С.В. Трудный выбор классного руководителя: Методическое пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003. Выбор
2. Жукова Т.В. Положение о конкурсе проектов воспитательной деятельности классного руководителя. //Научно-методический журнал зам. директора по воспитательной работы-2006-N1-с.75;
3. Жукова Т.В. Положение о методобъединении классных руководителей, социальных педагогов и психологов. (Текст)//Научно-методический журнал зам. директора по воспитательной работе-2006-N1-с.71;
4. Зюлин В.В. Педагогический ринг. Игра для классных руководителей. //Классный руководитель-2006-N5-с.104;
5. Классному руководителю: Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. Гл.4. Целеполагание и планирование в работе классного руководителя.- С. 162-185.
6. Сергеева В.П. Классный руководитель: Планирование и организация работы от А до Я. – М.: Педагогическое общество России, 2002.-98 с.

Тема №17 ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ.

План:

1. Что понимают под эффективностью работы классного руководителя?
2. Особенности изучения эффективности работы классного руководителя?
3. Изучение воспитанности школьников
4. Определение уровня развития коллектива
5. Изучение эффективности педагогических средств
6. Эффективность формы воспитательной работы
7. Требования при изучении эффективности работы классного руководителя

1. Что понимают под эффективностью работы классного руководителя?

Любого профессионала волнует эффективность его работы. Особенно проблемно стоит этот вопрос, когда речь идет о педагогической деятельности. Определить эффективность работы классного руководителя невозможно без изучения результатов его деятельности, так как эффективность определяется соотношением поставленных целей, т.е. прогнозируемого результата и реально достигнутого.

Под результатами процесса понимают те изменения, которые произошли с участниками педагогического процесса и в отношениях между ними. В данном случае это могут быть изменения:

- в учащих-ся класса, т.е. в их воспитанности, социальности, профессио-нальной сориентированности;
- в коллективе класса, т.е. в отношениях между детьми, в уровне разви-тия самоуправления;
- в отношениях между классным руководителем и школь-никами;
- во взаимодействиях между классным руководителем и ро-дителями, родителями и детьми, классным руководителем и учащимися класса, педаго-гами школы;
- в профессионализме, педагогическом мастерстве классного руководи-теля.

Указанные изменения с точки зрения оценки эффективности работы классного руководителя не равнозначны. Так, воспитанность учащихся, их развитие в целом определяются многими факторами. Вклад педагога в этот результат зафиксировать очень сложно. И наоборот, изменения, происходя-щие в детском коллективе, в отношениях между классным руководителем и учащимися, в значительной мере зависят от его деятельности, что позволяет достаточно объективно характеризовать эффективность работы. В целях пол-ного и объективного анализа изучать результат необходимо с учетом всех этих изменений.

Высокий результат может быть достигнут разными усилиями. Поэтому под эффективностью работы классного руководителя мы понимаем соответс-твие степени достижения запланированного результата затраченным педаго-гическим усилиям и средствам.

Изучение результатов и эффективности работы выполняет аналитичес-кую, контрольно-корректирующую и прогностическую функции. При этом педагогом решается ряд задач:

а) выявление реального состояния процесса, осуществляемое с помощью педагогического «среза», в ходе которого изучаются состояние и результативность работы с учетом поставленных задач, конкретных критериев и показателей;

б) анализ изменений, происшедших в педагогическом процессе; изучение влияния различных условий и средств на результаты работы, их эффективности и педагогической целесообразности;

в) выявление возможностей развития педагогического процесса; изучение его исходного состояния и динамики является основой для поиска путей и средств дальнейшего совершенствования;

г) определение эффективности влияния работы классного руководителя на развитие личности учащегося и педагога, отношений в коллективе.

2. Особенности изучения эффективности работы классного руководителя

Изучение результатов и эффективности работы классного руководителя — один из самых сложных вопросов педагогической теории и практики. Сложность обусловлена прежде всего тем, что на состояние, результаты и эффективность его работы влияют не только условия самой школы, но и внешняя по отношению к нему среда. В «чистом виде» определить результат в данном случае невозможно. Имеет ли тогда вообще смысл изучение эффективности работы классного руководителя? Безусловно, ибо, отказавшись от этого, нельзя целенаправленно строить работу — дети тогда будут обречены на стихийное существование и развитие.

Для оценки эффективности работы классного руководителя необходимо определить соответствующие критерии и показатели. Набор общих критериев предложен в 1-й главе. Однако показатели

не могут быть едиными для всех. Они уточняются самими участниками педагогического процесса с учетом конкретных целей и задач и служат инструментом для самоанализа и самооценки классного руководителя, детей, учителей, родителей. Они должны быть достаточно конкретными, доступными для измерения, понятными для детей и взрослых.

При изучении эффективности работы классного руководителя надо иметь в виду, что динамика показателей может быть неодинаковой. Более того, некоторые из них могут почти не меняться, а иногда быть хуже, чем на предыдущем этапе. Общий вывод делается на основе сопоставления всех полученных данных, характеризующих педагогический процесс.

Как часто оценивается эффективность работы классного руководителя? С одной стороны, это осуществляется постоянно, если речь идет о наблюдении или использовании методик исследования, которые органично вписываются в педагогический процесс, а с другой — периодически, посредством специально организуемых «срезовых» исследований. Например, проводится анкетный опрос учащихся и родителей или через определенные промежутки времени создаются специальные педагогические ситуации. В этой связи можно говорить о текущих, периодических, итоговых, отдаленных во времени результатах.

Для более глубокого изучения работы классного руководителя целесообразно учитывать и анализировать информацию, полученную в разные периоды и различными методами.

Остановимся на характеристике и методиках изучения основных результативных и процессуальных критериев и показателей эффективности работы классного руководителя.

3. Изучение воспитанности школьников

Как уже отмечалось, изменение воспитанности связано не только с организацией работы классного руководителя. Тем не менее при педагогически целесообразной деятельности учащиеся развиваются, и это развитие можно отследить. Таким образом, эффективность работы классного руководителя в определенной мере определяется воспитанностью учеников, подготовленностью их к сознательному выбору профессии, способностью адаптироваться к современным условиям жизни. Необходимо подчеркнуть то, что установление уровня воспитанности школьников позволяет выявить меру соответствия личности учащегося запланированному воспитательному результату и степень реализации целей и задач работы классного руководителя.

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 отношения к окружающему миру.

Выделяют 3 главных вида направленности: «на себя», «на объект», «на других людей». 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, 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 (Л.И. Божович).

Какой комплекс качеств может выступать показателем воспитанности школьника?

В настоящее время на этот счет нет единой программы. В этой связи каждый коллектив вправе сам определить образ ученика, на формирование которого и будет направлена педагогическая работа. В качестве ориентира можно выбрать ряд интегральных отношений к высшим человеческим ценностям: к человеку, труду, школе, прекрасному, природе, к самому себе.

Для изучения результатов и эффективности работы классного руково-дителя наиболее объективными и реально измеряемыми показателями, на наш взгляд, являются ведущие мотивы поведения детей, нравственные цен-ности 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 школьника-ми своих действий.

«Акт добровольцев» как метод изучения направленности личности мо-жет естественно вписываться в учебно-воспитательный процесс. Например, в классе на доске появляются следующие объявления:

«Ребята! Поможем учителям в оформлении кабинетов! 5 сентября приглашаем всех желающих в школу к 10 часам. Совет старшеклассников»;

«Всех желающих приглашаем на разговор-поиск «Как нашу школу сде-лать красивой и уютной».

«Тех, кто хочет принять участие в подготовке и проведении новогодне-го 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 при-ходит к старшеклассникам и просит помочь в подготовке праздника для ма-лышей. Классный руководитель обращается к учащимся с предложением по-сетить больного уче-ника, подготовить праздник для младших и т.д.

Поведение школьников в ситуации выбора свидетельствует о ведущих мотивах выбора. Например, проводится час творчества. Учащимся предлага-ется из перечня следующих занятий выбрать предмет своей деятельности:

- разработка программы вечера;
- 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 назна-чения:

- 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 зависит от реальной ситуации в классе и школе, от тех дел, к которым дети готовятся. Сопоставление результатов выбора уча-щимися занятий в нескольких ситуациях позволяет определить веду-щие мо-тивы их поведения и дея-тельности. Полагаем, что хотя бы некоторое увели-чение числа

учащихся, проявляющих активность для оказания содействия другим людям, свидетельствует о повышении эффективности работы класс-ного руководителя.

Направленность личности может быть изучена с помощью метода «не-дописанный тезис». Детям предлагается за небольшой промежуток времени закончить одно или несколько предложений.

Например:

- 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;
- что ты больше всего любишь или ненавидишь (напиши десять слов или фраз, отвечая на вопрос);
- что ты собираешься делать в свободное время;
- напиши 3 желания в порядке их значимости для тебя и др.

Определение ведущих мотивов школьников возможно с помощью шкалирования и ранжирования. Им 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) личностные 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 работы классного руководителя предполагает сравнение показателей, характеризующих учащихся в течение нескольких лет.

Считая воспитанность учащихся важным показателем эффективности педагогической работы, подчеркнем, что параметры, фиксирующие воспитанность и ее динамику, не могут в полной мере характеризовать степень влияния работы классного руководителя на учащихся, так как на них воздействуют и другие факторы (семья, социальное окружение, средства массовой информации и т.д.). Учитывая это при анализе и оценке эффективности работы классного руководителя, важно замерять и другие результативные критерии и показатели.

4. Определение уровня развития коллектива

Одним из важнейших критериев, позволяющих определить эффективность работы классного руководителя, является уровень развития коллектива и отношений участников педагогического процесса. В психологии и педагогике исследователями разработаны показатели и методики, с помощью которых это можно 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 коллектива.

Основной характеристикой развития коллектива является состояние взаимодействия его членов. Изучение его может производиться на нескольких уровнях: учитель — ученик, ученик — ученик, педагог — педагог, старший — младший, родитель — педагог, родитель — ученик, родитель — родитель. Показатели взаимодействия участников педагогического процесса могут быть охарактеризованы следующим образом:

- по взаимопознанию (объективность знания личностных особенностей, лучших сторон друг друга, интересов, увлечений; стремление лучше узнать друг друга, обоюдный интерес);
- по взаимопониманию (понимание общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед педагогами и школьниками; понимание, 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 предложению 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 обоюдных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендаций в адрес друг друга; восприятие другого как примера для подражания).

В целом о развитии взаимодействия участников педагогического процесса можно судить по обогащению содержания их совместной деятельности и общения, способов и форм взаимодействия, расширению внешних и внутренних связей классного коллектива.

О развитии коллектива свидетельствует уровень самоуправления в ученическом коллективе.

В данном разделе кратко охарактеризованы основные показатели развития коллектива для того, чтобы классные руководители 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 выбирать для исследования те показатели, которые в наибольшей мере важны для оценки эффективности воспитательной работы классного

руководителя. Для того чтобы за-фиксировать динамику развития классного коллектива, целесообразно состав-вить таблицу, в которую ежегодно следует заносить результаты диагности-ки..

5. Изучение эффективности педагогических средств.

Анализируя свою деятельность, классный руководитель часто задается вопросами: что же оказалось наиболее эффективным, педагогически целесо-образным из того, что было организовано? Где силы были бесполезно затра-чены и почему? В этой связи изучение эффективности работы предусматри-вает исследование организации педагогического процесса и предполагает:

- определение наиболее эффективных педагогических средств, обеспечиваю-щих развитие детей, решение поставленных задач;
- выявление существующих пробелов, установление мало-эффективных влия-ний и отрицательных воздействий в органи-зации работы;
- установление причин, снижающих эффективность работы;
- выявление путей, способствующих развитию педагогического процесса, по-вышению его эффективности.

Чтобы изучить организацию педагогической работы, необ-ходимо соб-рать информацию, отражающую:

а) содержание и формы деятельности классного руководителя, учителей, учащихся, родителей, условия их деятельности;

б) результаты работы, то есть изменения в воспитанности детей, в отно-шениях между участниками педагогического процесса, в развитии коллекти-ва и т.д.;

в) что и как из проведенного повлияло на результаты, то есть эффектив-ность использованных педагогических средств.

Первый блок информации без труда может быть получен при анализе планов, разработок дел, рабочих записей, сделанных классным руководителем по ходу проводимой работы, в беседе и в процессе коллективного анализа. Содержание и организация сбора информации по второму блоку изложены в предыдущих двух разделах параграфа. Сейчас целесообразно остановиться на некоторых методиках изучения эффективности педагогических средств.

Наиболее доступным методом здесь является, на наш взгляд, коллективный анализ работы класса, учащихся и родителей, педагогов. Однако его результаты полезно дополнить и уточнить с помощью других методов сбора информации. С этой целью проводятся анкеты с учащимися, родителями, учителями класса.

Приведем примеры вопросов, 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 них чаще всего используются вопросы закрытого типа, то есть регламентирующие выбор мнений, или предусматривается использование «шкалирования» оценок и мнений. Приводим пример такой анкеты.

Цель: определить, что и в какой мере является значимым для детей, влияет на их отношение к окружающему миру; изучить эффективность воспитательных средств, степень их влияния на результаты воспитательного процесса.

Каждому ученику предлагается оценить степень влияния нижеперечисленных средств на его отношение к жизни; формирование у него положительных качеств, 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 — совсем не повлияло;
- 1 — отрицательно повлияло.

Обработка результатов. Подсчитывается средний балл из всех оценок каждого средства и определяется эффективность его влияния в сопоставлении с другими. В ходе коллективного анализа могут быть определены причины высоких и низких показателей.

Основным средством, влияющим на развитие детей, педагогов, отношения в коллективе, является деятельность, в которую включаются участники педагогического процесса и которая организуется в различных формах. Классный руководитель становится организатором многих дел в классе, и, конечно, его интересует успешность, эффективность каждого мероприятия, каждой формы работы в классе.

№ п/п	Название средств	Степень влияния	
		А	Б
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)		
18-25	Классные дела (перечисляются)		
26	Взаимоотношения с учителями		
27	Взаимоотношения с одноклассниками		
28	Взаимоотношения с родителями		
29	Занятия в клубе, кружке, секции или другом объединении по интересам		
30	Обстановка в классе		
31	Пример родителей		
32	Пример педагогов		
33	Отношение к вам ваших товарищей		
34	Ваше увлечение в свободное время		
35-40	Другие средства воспитательной работы (перечисляются)		

5. Изучение эффективности форм воспитательной работы

Изучение эффективности формы работы предусматривает определение ее результатов и соотнесение этих результатов с затратами, усилиями педагогов, организаторов проводимой работы.

Результаты мероприятия характеризуются степенью решения задач, мерой его влияния на развитие детей, отношений между ними, развитие активности и творчества участников работы, проявление их индивидуальности. Для изучения результатов и эффективности мероприятия используются различные способы.

1. Наблюдение за поведением участников в процессе подготовки и проведения мероприятия, когда возможно фиксировать позицию каждого по определенным показателям. Сравнение данных наблюдений для различных ситуаций позволяет оценить эффективность отдельных педагогических средств, используемых при проведении мероприятия, и в целом эффективность формы работы.

2. Наблюдение за поведением участников работы, 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 достиг в определенной мере своей цели.

3. Анкетирование участников деятельности.

Данный метод нецелесообразно использовать часто. Важно провести анкету в том случае, когда классный руководитель применяет данную форму впервые или сомневается в эффективности и целесообразности тех или иных средств и в целом самой формы.

Можно ставить 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), стали ли бы вы принимать в нем участие?

Ответы на эти вопросы позволяют классному руководителю представить видение участников работы, выявить значимые для них элементы, сопоставить свои замыслы с реальной оценкой их воплощения.

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 по соответствующей шкале могут оценить эффективность, полезность и значимость для себя отдельных фрагментов, приемов, элементов, из которых состояла данная форма работы.

4. Цветограмма. Каждый участник оценивает конкретную форму работы с помощью цветных жетонов. Содержание оценок может зависеть от характера и целей мероприятия.

5. Символическая оценка настроения после мероприятия.

Например, предлагается зафиксировать свое настроение, опустив жетон в один из пакетов со следующими рисунками:

а) светит солнце;

б) сквозь тучи пробиваются лучи солнца;

в) идет дождь.

Символическая оценка используется не во всех случаях, так как есть такие формы работы, в которых важно оценить не эмоциональное состояние, а их полезность и важность. В ряде случаев эмоциональная оценка не является критерием эффективности мероприятия. (Например, это серьезный и сложный разговор, дискуссия, которые могут побудить к осмыслению, переживанию, но

при этом эмоциональное состояние может быть противоречивым, неоднозначным.)

6. Отдаленная оценка формы работы. В конце года учащимся, родителям предлагается вспомнить все дела, в которых они участвовали или которые организовали в коллективе, и оценить их с помощью цветограммы, шкалы, словесно. У детей и родителей есть возможность оценить эти дела в сравнении, а классному руководителю остается проанализировать результаты оценок и выявить наиболее эффективные средства.

Важным показателем эффективности любого дела (мероприятия) является последствие, то есть когда в процессе проведения очередного дела, подведения его итогов рождается новая идея, система действий по ее реализации или новое дело.

Об эффективности формы работы можно судить по тому, как участники включились в 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 отношения детей), а также знать мнение учащихся об эффективности используемых приемов и средств в ходе проведенного мероприятия.

Эффективность форм работы изучается для того, чтобы классный руководитель мог внести коррективы в последующие действия, в организацию очередных дел с учетом поставленных целей и задач, постоянно отслеживать результаты своей работы.

6. Требования при изучении эффективности работы классного руководителя

Об эффективности работы классного руководителя можно судить по динамике результатов, характеризующих предыдущее и нынешнее состояние педагогического процесса.

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 и классным руководителем в данный период. При этом, безусловно, некоторые критерии и методики используются ежегодно, чтобы с помощью метода сравнения можно было бы определять результаты и оценивать эффективность педагогической работы.

Необходимо стремиться к тому, чтобы изучение состояния и результатов работы классного руководителя органично вписывалось в педагогический 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.

Если изучение ведется открыто, например при анкетировании, классный руководитель предварительно разъясняет его полезность для самих опрашиваемых, для улучшения дальнейшей работы в классе, показывает важность откровенного и заинтересованного отношения детей, родителей, учителей 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 может быть завершено обсуждением и разработкой путей решения выявленных не-достатков, проблем.

При проведении диагностического исследования необходимо соблюдение педагогического такта. Недопустимо без согласия автора публичное оглашение ответов на вопросы анкеты или беседы, сообщение результатов, которые унижают достоинство отдельных учителей или школьников.

При исследовании результатов и эффективности работы 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, подбираться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, родителей, специфики коллектива и взаимоотношений в нем.

В ряде случаев при проведении изучения важно исключать влияние испытуемых друг на друга. Это может быть обеспечено заполнением 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 педагога на испытуемых.

При изучении эффективности работы классного руководителя особенно важно предусмотреть возможность как качественного, так и количественного анализа полученных данных. Целесообразно в этом плане продумать конкретные показатели, способы их фиксирования, математическую обработку. Поэтому 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 сравнение возможны в том случае, если обеспечивается систематичность изучения результатов и эффективности работы классного руководителя. В данном случае это означает:

а) проведение «срезовых» исследований в одно и то же время учебного года;

б) соблюдение определенной периодичности изучения (одни показатели целесообразно фиксировать при проведении каждой формы работы ежемесячно, другие — два раза в год, например в октябре и апреле.

в) обеспечение преемственности в использовании диагностического инструментария исследования.

Систематичность изучения эффективности работы предусматривает его плановость, которая помогает соблюдать чувство меры в организации исследований в коллективе, чтобы не перегружать школьников и их родителей анкетами или выполнением каких-то заданий. В противном случае может снижаться объективность получаемой информации. Нам кажется нецелесообразным проведение анкетного опроса учащихся и родителей, учителей класса более 2 раз в году. Полезно составить план изучения эффективности работы в классном коллективе, структура которого может быть следующей.

ПЛАН ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Что изучить	Методика (методы) изучения	Дат а	Ответственный

Сложность изучения эффективности работы классного руководителя требует проведения опроса по одной и той же проблеме со всеми участниками педагогического процесса: учителями класса, учащимися, родителями. Степень схождения их суждений, мнений, оценок обеспечивает большую объективность информации и выводов.

При отборе содержания и способов изучения состояния и результатов работы 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. Разумеется, что каждый коллектив имеет свою специфику, поэтому при изучении результатов работы классного руководителя целесообразно использовать методики, адекватные конкретным особенностям педагогического процесса.

Вопросы и задания:

1. Что понимают под результатами эффективности работы классного руководителя?
2. Какое значение имеет деятельность по изучению эффективности работы классного руководителя?

3. Как часто оценивается эффективность работы классного руководителя?

4. Какие задачи решаются при определении эффективности деятельности классного руководителя?

5. Как изучать процесс воспитанности школьников?

6. Какие вы знаете показатели воспитанности школьников?

7. Как можно определить направленность личности младшего школьника?

8. Как определить уровень развития коллектива?

9. Что предполагает исследование организации педагогического процесса?

10. Как изучить эффективность формы воспитательной работы?

Задание:

Составьте памятку для классного руководителя по теме: «Соблюдение требований при изучении работы классного руководителя».

Литература:

1. Александрова, Е. Подбор классных воспитателей: уровневая школа и оценочный лист готовности. // Директор школы.- 2002.-N2.- С.21-25.
2. Александрова, Е. Классный воспитатель: документы, необходимые для ситуативного и вариативного реагирования. //Директор школы.-2004.- N1.- С.34-37.
3. [Артюхова И. С. Настольная книга классного руководителя: 1 - 4 кл.- М.: Эксмо, 2008.- 432 с.](#)

4. Барышникова С. В. Трудный выбор классного руководителя: Метод. Пособие по организации воспитательной деятельности в классе.- СПб.: КАРО, 2003.
5. Воспитательная система класса: Методическое пособие/ Под ред. Е.Н. Степанова. – Псков, 1998. – 122с.
6. Дереклеева, Н.И. Справочник классного руководителя: 1- 4 кл.- 3-е изд. перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2008. – 352с.
7. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие/ Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. –280с.
8. Караковский В.А., Новикова Л.В., Селиванова Н.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.- М.: Новая школа, 1996. -160с.
9. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. –256с.
- 10.Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: ЦГЛ, 2003.

Приложения:

1. Изучение особенностей личности школьника в педагогическом процессе
2. Схема экспертной оценки адаптированности ребенка к школе
3. Изучение направленности личности школьника
4. Изучение мотивации учебной деятельности
5. Изучение особенностей характера школьника
6. Изучение самооценки школьника
7. составление психолого-педагогической характеристики личности школьника
8. Изучение социально-психологических особенностей класса

Приложение №1

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Для получения представления о ребенке важнейшим, а нередко и основным методом сбора информации о его личности является наблюдение за поведением. Способность педагога оперативно, всесторонне и глубоко наблюдать и описывать облик и поведение ребенка приходит с годами при длительной тренировке. Этот период можно сократить, если применять специальные схемы, определяющие последовательность и особенности наблюдения. Предлагаемая ниже схема — один из возможных вариантов. Ее цель — задать опорные точки для наблюдения за ребенком и дать возможность педагогам единообразно фиксировать результаты наблюдения.

Схема для наблюдения за ребенком от 7 до 15 лет

Конечно, каждый педагог формирует в течение жизни свой собственный стиль наблюдения, но заложить некоторый «костяк» этого стиля призвана «Схема наблюдения».

1. Первая часть наблюдения касается общего впечатления от ребенка, его физических характеристик, чистоты, аккуратности, внешнего вида.

В первую очередь необходимо обратить внимание на **тело** — рост и вес ребенка и их соответствие возрастной норме. Также необходимо отметить телесные изъяны (дефекты) и какие-либо диспропорции. Некоторые дети выглядят физически более зрелыми по отношению к возрасту, другие — менее зрелыми. С этим связано впечатление мужественности или женственности.

Затем обращаем внимание на **позу**. Она может быть оцепенелой, напряженной, расслабленной, подавленной, жмущейся.

Лицо может быть узким или широким, нежным или грубым, асимметричным, более или менее выразительным, комичным, создавать впечатление здоровья или болезненности, выглядеть «интеллигентным», симпатичным или несимпатичным. Следует также отметить отчетливые дефекты (бородавки, язвы, родимые пятна), которые могут быть объектом насмешек ребят.

Мимика и пантомимика оценивается в результате общего впечатления: пониженная, живая, преувеличенная, стереотипная, застывшая. Особенно обращаем внимание на то, что выражают глаза и рот, на жесты. Следует обратить внимание на состояние **кожи**: красная или бледная, чистая или с дефектами, нежная, есть ли веснушки.

Чистота тела является следующим простым, но важным признаком. Обращаем внимание на ногти, руки, уши, волосы, шею,

зубы, одежду и обувь. Особое внимание — на **косметику и прическу**. Прическа свидетельствует об аккуратности и вкусе. Обращаем внимание на то, является ли она слишком бросающейся в глаза. Прическа часто проявляет неконформность к нормам, утверждаемым учителями и родителями. У девочек обращаем внимание на маникюр, на то, о чем говорят их украшения (вкус, стоимость, уместность).

Относительно **одежды** отмечаем модность, стоимость, крикливость, аккуратность, наличие вкуса, простоту, отремонтированность, соответствие размерам, степень поврежденности или изношенности.

2. Речь ребенка. Много информации можно получить, оценивая **голос**. Приятный голос важен при формировании положительного эмоционального отношения к ребенку со стороны других детей и наоборот. Следует отметить, является ли голос ребенка монотонным или красочным.

Темп речи. Расторможенные или напряженные дети часто говорят то-ропливо и ускоренно. У депрессивных детей обращает на себя внимание замедленный темп речи. Следует отметить, изменяется ли темп речи в процессе разговора. Необходимо также составить представление о **разговорчивости** ребенка: многоречивый — разговорчивый — малоразговорчивый — замкнутый — неразговорчивый.

Плохая дикция может быть результатом задержки психического развития, а также фактором, который ее обуславливает. Она может быть и симптомом такого заболевания, как легкая детская энцефалопатия.

О культурно-воспитательных влияниях информирует **словарь** ребенка и конструкция его вербальных построений. Обратите внимание на богатство или бедность словаря, является ли он разговорным или изысканным, использует ли ребенок сленг, а также вульгаризмы, инфантильные выражения, иностранные слова (к месту или не к месту). Конструкция предложений: вычурная или высокопарная, стремится ли ребенок к точной формулировке, использует длинные предложения или простые, краткие, иногда примитивные; степень грамотности.

Разговор позволяет нам понять, как ребенок воспроизводит мысль: легко, затрудненно, связно, замедленно, есть ли в его мышлении задержки, насколько уверенно или неуверенно он говорит, стремится ли менять темы разговора; естественно, следует выяснить причины такого поведения.

3. Следует обратить внимание на **общую подвижность** ребенка: повышенная двигательная активность, малая активность, пассивность. Подвижность ребенка также оценивается с точки зрения скорости, точности, целенаправленности, напряжения и др. Ни в коем случае нельзя не отметить нарушения движений.

4. **Социальное поведение.** Прежде всего обращаем внимание на то, как ребенок устанавливает контакт: торопливо, очень фамильярно, смело, přátельски и охотно, или же сдержанно, недоверчиво, осторожно; была ли тенденция избежать контакта или полностью вас игнорировать.

Полезно наблюдать за ребенком с точки зрения его социальных навыков и вежливости. Отмечаем, являются ли эти навыки неестественными (чрезмерными), утонченными или только наиболее общими, старается ли ребенок только выглядеть вежливым или ему

не хватает каких-либо социальных навыков. Отдельные виды поведения прямо оцениваем как невежливые или грубые. У младших детей это говорит о качестве их воспитания. У более взрослых детей определенное влияние на вежливость оказывают и другие факторы, одним из которых является намеренное желание ребенка (подростка) отрицать все то, чему его учили взрослые.

В целом для выявления качественного своеобразия социального поведения ребенка может помочь следующий список прилагательных: самоуверенный — решительный — упрямый — хвастливый — подчеркивающий свое превосходство — высокомерный — насмешливый — ненастойчивый — нерешительный — застенчивый — неуверенный — назойливый — настойчивый — подчиняющийся — стремящийся угодить — получающий радость от общения — непосредственный — ласковый — доверчивый.

5. Следующий раздел посвящается **настроению**. Для его заполнения производится обобщение на основе различных проявлений (мимических, пантомимических, речевых). В целом настроение оценивается по следующим категориям: эйфоричное, беззаботное и счастливое, уравновешенное, серьезное, плохое, тоскливо-тревожное, депрессивное. Отмечают также, насколько настроение подвержено внешним влияниям: стабильное или лабильное (меняющееся без видимых причин).

6. Отдельный раздел отводится поведению ребенка при выполнении учебных и неучебных заданий. Очень важным является **отношение к заданиям**, проявляющееся в первую очередь как степень интереса: от активного неприятия, нежелания, недоверия через равнодушие к очень высокому интересу и старательности.

Обращаем внимание на характер мотивации ребенка: или его интересует задание само по себе, или оно ему нравится как игра, или привлекает успешность решения, похвала, или скорее боится неуспеха или какого-то наказания.

Наблюдаем у ребенка **рабочие навыки**: может ли анализировать проблему, направлен ли на получение заранее запланированного решения или действует хаотично, методом проб и ошибок. Обращаем внимание на то, решает ли ребенок задания последовательно или неожиданно, обычным способом, изобретательно, оригинально, может ли быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям или нет. Другой важной характеристикой является темп работы: работает быстро, равномерно или неравномерно, иногда ребенок работает сначала медленно, а затем темп повышается.

К рабочим навыкам относятся старательность и добросовестность, а также настойчивость и терпеливость.

Очень важно пронаблюдать, как ребенок реагирует на успех: агрессией (вербальной, направленной на учителя или на задание), общим возбуждением, критикой или же потерей самообладания (становится неуверенным, сдается, винит себя), воспринимает ли успех равнодушно, реалистично или реагирует неадекватно.

Отдельно наблюдаем за интенсивностью **внимания**, за тем, увлечен ли ребенок работой, сосредоточен ли он.

7. Обязательно необходимо отметить признаки **невротических проявлений**, которые можно наблюдать непосредственно. Выделяются следующие основные признаки: «игра» с руками, одеждой — покашливание — гримасы — облизывание губ — сосание пальцев — кусание ногтей — краснение, бледнение — подергивание

головой, руками, плечами, тики — плач — пугливость — заикание — запинание в речи — ломанность — беспокойство — повышенная утомляемость — демонстративность — повышенная нерешительность.

На основе результатов систематического и планомерного наблюдения учитель может сделать обоснованные выводы о психологических особенностях личности ребенка. Как правило, подобные выводы в дальнейшем уточняются и корректируются.

Темперамент — характеристика индивида со стороны его динамических особенностей: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических процессов и состояний. Традиционные типы темперамента: сангвиник (сильный, уравновешенный, подвижный), флегматик (сильный, уравновешенный, инертный), холерик (сильный, неуравновешенный, подвижный) и меланхолик (слабый).

Характер понимается как совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, обуславливающих типичные способы поведения. Он проявляется в отношениях человека к разным сторонам жизни:

— отношение к другим людям: эгоизм — альтруизм, честность, правдивость — лживость, рассудительность — легкомысленность, общительность — замкнутость, тактичность — грубость, стремление доминировать — подчиняться;

— в отношениях со сверстниками: драчливость, конфликтность, подозрительность, открытость, завистливость, уступчивость;

— в отношениях со взрослыми: послушание, уважительность, капризность, заискивание;

— отношение к делу: ответственность — безответственность, трудолюбие — лень, настойчивость, целеустремленность, инициативность, самостоятельность, добросовестность, старательность, стремление к достижению;

— отношение к себе: скромность, самокритичность, самоуважение, гордость, забитость (закомплексованность), чувство неполноценности ;

— отношение к собственности: жадность, бережливость, расточительность, аккуратность, неряшливость.

И в заключение делается вывод о **среде** ребенка, которая может быть поддерживающей, конфликтной, здоровой, гармоничной, благоприятной, культурной, травмирующей.

Приложение №2

СХЕМА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ АДАПТИРОВАННОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

В современной науке социальная адаптированность понимается как результат активного приспособления личности к условиям социальной среды. Поступление в школу, смена ведущего вида деятельности, освоение новых ролей, обязанностей, смена обстановки предъявляют повышенные требования к психике ребенка и требуют активного приспособления к новой общественной организации. Адаптированность, как правило, выше у детей более зрелых. Низкая адаптированность является базой для возникновения невротических отклонений, психосоматических заболеваний, отклоняющегося поведения и других нарушений.

В предлагаемом методическом пособии представлены 2 схемы:

1) схема изучения социальной адаптированности детей к школе, предназначенная для учителей;

2) схема изучения социальной адаптированности ребенка к школе, предназначенная для родителей.

Схема 1 включает 4 критерия адаптированности и 7 шкал для их оценки. В качестве критериев выступают следующие параметры:

1) эффективность учебной деятельности;

- 2) усвоение школьных форм поведения;
- 3) успешность социальных контактов;
- 4) эмоциональное благополучие.

Схема 2 включает следующие 5 шкал:

- 1) успешность выполнения школьных заданий;
- 2) степень усилий, необходимых ребенку для выполнения школьных заданий;
- 3) самостоятельность ребенка при выполнении заданий;
- 4) настроение, с которым ребенок идет в школу;
- 5) взаимоотношения с одноклассниками.

Порядок использования схем

Учителя (или родителей) просят выбрать в каждой шкале одно утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребенка на данный момент. Каждое утверждение имеет свой балл. Суммирование полученных баллов по каждой схеме позволяет получить оценки адаптированности к школе, которые затем сравнивают с нормами.

Схема 1:

- 22 — 35 баллов — зона адаптации;
- 15 — 21 балл — зона неполной адаптации;
- 0 — 14 баллов — зона дезадаптации.

Схема 2:

- 18 — 25 баллов — зона адаптации;
- 11 — 17 баллов — зона неполной адаптации;
- 0 — 10 баллов — зона дезадаптации.

Данные схемы представляют собой адаптированный вариант методик, предложенных в материалах для психодиагностического обследования ребенка 5-7 лет (Ярославль, 1993, авторы-сост.: Чирков В.И., Соколова О.Л.).

Схема изучения социальной адаптации детей к школе (заполняется учителем)

1-й критерий: «Эффективность учебной деятельности»

1-я шкала. Учебная активность:

5 - активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает
правильно.

4 - на уроке работает, правильные и неправильные ответы чередуются.

3 - редко поднимает руку, но отвечает правильно.

2 - учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит вопроса.

1 - пассивен на уроке, дает неверные ответы или не отвечает совсем, часто переписывает готовое с доски.

— Учебная активность отсутствует (совершенно не включается в учебный процесс).

2-я шкала. Усвоение знаний (успеваемость)

5. Правильное, безошибочное выполнение школьных заданий (средний балл 5-4,6).

4. Небольшие поправки, единичные ошибки (средний балл 4,5-4).

3. Редкие ошибки (средний балл 3,9-3,6).

2. Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок (средний балл по этому предмету 3,5 и ниже).

1. Частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий, непостоянство оценок (средний балл 3,5 и ниже).

0. Плохое усвоение программного материала по всем предметам: большое количество грубых ошибок.

2-й критерий: «Усвоение школьных норм поведения»

3-я шкала. Поведение на уроке

5. Сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя.

4. Выполняет требования учителя, но иногда, на короткое время, отвлекается от урока.

3. Изредка поворачивается, обменивается короткими репликами с товарищами.

2. Часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах.

1. Выполняет требования учителя частично, отвлекается на посторонние занятия, вертится или постоянно разговаривает.

0. Не выполняет требования учителя: большую часть урока занимается посторонними делами.

5-я шкала. Поведение на перемене

5. Высокая игровая активность, охотно участвует в подвижных коллективных играх.

4. Активность выражена в малой степени: предпочитает занятия в классе с кем-нибудь из ребят, чтение книг, спокойные игры.

3. Активность ребенка ограничивается занятиями, связанными с подготовкой к следующему уроку (готовит учебники, тетради, моет доску, убирает класс).

2. Не может найти себе занятие, переходит от одной группы детей к другой.

1. Пассивный, движения скованные, избегает других.

0. Часто нарушает нормы поведения: мешает другим играть, нападает на них, кричит, бежит, не меняет своего поведения, когда делают замечания (не владеет собой).

3-й критерий: «Успешность социальных контактов»

5-я шкала. Взаимоотношения с одноклассниками

5. Общительный, легко контактирует с детьми.

4. Малоинициативный, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются другие дети.

3. Сфера общения ограничена: контактирует только с некоторыми ребятами.

2. Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.

1. Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один (другие дети равнодушны к нему).

0. Проявляет негативизм по отношению к детям, постоянно ссорится и обижает их (другие дети его не любят).

6-я шкала. Отношение к учителям

5. Проявляет дружелюбие по отношению к учителям, стремится понравиться, после урока часто подходит к учителю, общается с ним.

4. Дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все его требования, в случае необходимости сам обращается к нему за помощью.

3. Старательно выполняет требования учителя, но за помощью обращается чаще к одноклассникам.

5. Выполняет требования учителя формально, не заинтересован в общении с ним, старается быть незаметным.

1. Избегает контакта с учителями, при общении с ними легко смущается, теряется, говорит тихо, запинается.

0. Общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, обижается, плачет при малейшем замечании.

4-й критерий: «Эмоциональное благополучие»

7-я шкала. Эмоции

5. Хорошее настроение, часто улыбается, смеется.

4. Спокойное эмоциональное состояние.

3. Эпизодически проявляется ухудшение настроения.

2. Отрицательные эмоции: тревожность, огорчение, иногда страх, обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.

1. Отдельные депрессивные проявления, плач без всяких на то причин, агрессивные реакции: часто ссорится с детьми, повышает голос.

0. Преобладание депрессивного настроения; агрессия (вспышки гнева, злости) проявляется в отношениях с детьми (может ударить, что-то сломать, затеять драку) и в отношениях с учителями.

Схема изучения социальной адаптации ребенка к школе (заполняется родителями)

1-я шкала. Успешность выполнения школьных заданий

5. Правильное, безошибочное выполнение школьных заданий.
4. Небольшие поправки, единичные ошибки.
3. Редкие ошибки.
2. Плохое усвоение материала по одному из основных предметов: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий.

1. Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

2-я шкала. Степень усилий, необходимых ребенку для выполнения школьных заданий

5. Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.
4. Выполнение школьных заданий не вызывает особых затруднений.
3. Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.
2. Выполнение школьных заданий требует от ребенка определенной степени напряжения.
1. Ребенок отказывается делать уроки, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

3-я шкала. Самостоятельность ребенка при выполнении школьных заданий

5. Ребенок сам справляется со школьными заданиями.
4. Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого.
3. Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.

2. Ребенок мог бы справляться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.

1. Для выполнения ребенком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

4-я шкала. Настроение, с которым ребенок идет в школу

5. Ребенок улыбается, смеется, идет в школу с хорошим настроением.

4. Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения.

3. Иногда бывают ухудшения настроения перед уходом в школу.

2. Случаются проявления отрицательных эмоций: тревожность, огорчение, иногда страх; обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.

1. Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышки гнева, злости).

5-я шкала. Взаимоотношения с одноклассниками

5. Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, много друзей, знакомых.

4. Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.

2. Сфера общения несколько ограничена — общается только с некоторыми ребятами.

2. Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.

1. Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один; инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, дерется.

ИЗУЧЕНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА.

Важнейшая характеристика личности школьника — ее направленность, определяющая цели, которые человек ставит перед собой, стремления, которые ему свойственны, мотивы, в соответствии с которыми он действует. Коротко направленность личности чаще всего определяется как система ее устойчивых доминирующих мотивов.

Направленность обнаруживается в различных сферах деятельности — учебной и трудовой, в избирательности интересов и увлечений. Мотивы поведения интересы, убеждения учащихся неодинаковы по содержанию, глубине, прочности закрепления, действенности. Поэтому успех в воспитании в значительной мере зависит от того, насколько своевременно и правильно определены основные особенности направленности школьников.

Наиболее часто используемый учителями путь изучения направленности личности школьника, его доминирующей мотивации — наблюдение за его поступками в различных ситуациях. При этом предполагается существование непосредственной связи между поведением, поступком и мотивом, т.е. когда за поведением угадывается внутреннее побуждение. Но такая прямая связь существует далеко не всегда. Недостатки наблюдения можно в значительной степени преодолеть, если проводить его целенаправленно, фиксируя отдельные показатели мотивации учащихся по строгой системе регистрации полученных данных.

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В качестве показателей мотивации учения могут выступать прежде всего различные признаки активности на уроках.

Вопросы ученика, обращенные к учителю, более всего отражают познавательный интерес. Другим показателем мотивации учения является стремление учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности, в обсуждении поднятых на уроке вопросов, в желании высказать свою точку зрения.

В целом для изучения мотивации учебной деятельности более целесообразен косвенный путь. Он возможен как в виде действия, так и в виде речевого высказывания.

В первом случае имеется в виду использование различных вариантов естественного эксперимента. Например, можно прибегнуть к специально подобранным ситуациям, в которых школьнику необходимо сделать какой-то реальный выбор, причем действительная цель задачи, возникающей перед учеником, может быть замаскирована. Приведем примеры таких ситуаций, предлагаемых А.К. Марковой.

«Методика с конвертами». Школьнику предлагается выбрать среди других конверт, на котором указано название самого интересного для него учебного предмета, а затем открыть и найти из лежащих там карточек ту, на которой написано наиболее интересное для него задание.

Методика «Составь расписание на неделю». Учащимся предлагается включить в расписание любое число уроков по различным учебным предметам, предусмотренным и непредус-

мотренным школьной программой, а также вычеркнуть из него не интересные для них уроки.

Во втором случае мотивы выявляются из речевых высказываний в процессе беседы, анкетирования, опроса.

Приложение №5

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ХАРАКТЕРА ШКОЛЬНИКА

Характером называют индивидуальное сочетание устойчивых свойств личности, обуславливающих типичные для нее способы поведения в определенных жизненных обстоятельствах. Знание особенностей характера ребенка позволяет с большой вероятностью предвидеть его поведение и тем самым корректировать ожидаемые действия и поступки. Своеобразие характера человека проявляется в системе его отношений к действительности: к другим людям (общительность — замкнутость, правдивость — лживость, тактичность — грубость); к делу (ответственность — недобросовестность, трудолюбие — лень); к себе (скромность — хвастовство, гордость — униженность); к имуществу (щедрость — жадность, бережливость — расточительность).

Наиболее ценную информацию о чертах характера ученика педагог может получить, наблюдая за их поведением в сложных проблемных ситуациях, возникающих в процессе выполнения какой-либо деятельности. Для этой цели педагог может использовать следующую схему анализа поведения учащегося (предложенную Н.И. Курочкиным).

1. Отношение к делу

5 баллов — работает с увлечением, старательно, с хорошим настроением, добросовестно выполняет трудовые операции. Соревнуется с товарищами, следит за качеством выполнения задания, доводит дело до конца, проявляет заинтересованность в результатах своей работы. Умеет преодолевать трудности.

4-3 балла — работает без особого увлечения, теряет много времени на разговоры, «на раскачку», не обнаруживает особого старания, если его не контролируют; темп работы медленный, качество почти не интересует, жалуется на усталость. Проявляет упорство лишь в конце работы, когда необходимо отчитаться за результаты труда.

2 балла — работает вяло, без интереса и желания, с нетерпением ждет окончания работы. Безразличен к плохой оценке результатов своего труда. Если выполнил работу плохо, переделывать не хочет. Старается сократить объем задания.

2. Отношение к людям

5 баллов — при наличии высокой степени сформированности перечисленных ниже положительных качеств; 4-3 — при наличии средней степени; 2 балла — при плохой сформированности указанных положительных качеств и при заметной выраженности отрицательных качеств:

а) наличие общественных, коллективистских устремлений и направленности поведения; внимание к товарищам, умение уважать их мнение, терпимость, умение согласовывать свои действия с действиями других; забота о людях, отзывчивость, сострадательность, доброта, стремление прийти на помощь; мягкость чуткость; уважительное отношение к старшим;

грубость, нетерпимость, неуважительность; любит ссоры, склонен находить у всех недостатки, в споре никогда не уступает, подозрителен; бессердечный, жестокий, злопамятный, завистливый, злорадный, насмешливый; презрительно относится к окружающим, проявляет едкость, язвительность, дерзость;

б) общительность; любит командовать, вносить изменения в деятельность коллектива; склонен к подражанию; проявляет самостоятельность в поведении; способен влиять на других; поддается влияниям, пассивен в коллективе; готов слепо подчиняться и безоговорочно слушаться; критичен; оценивает поведение других людей с точки зрения своих моральных представлений; избегает высказывать свое мнение о поступках товарищей; в оценке ориентируется на других;

проявляет дружелюбие по отношению ко многим в коллективе или только к некоторым; избегает общения с товарищами, боится товарищей, видит в них «врагов»;

в) готов помочь товарищам в ущерб себе; оказывает помощь только избранным; оказывает помощь, если очень попросят или заставят; никогда не приходит на помощь, избегает этого;

сочувствует или злорадствует по поводу неудач других учащихся; радуется или завидует успехам других;

г) при конфликте не боится выступить против сильного; поддерживает только сильных; поддерживает только тех, с кем дружит, кому симпатизирует; в конфликтах уходит в сторону;

д) выслушивает и учитывает чужие мнения и желания; умеет уступить. К товарищам относится доброжелательно, внимательно, с тактом. Уступает только сильным, авторитетным; к товарищам равнодушен.

3. Отношение к самому себе

а) бескорыстен, великодушен, склонен к самопожертвованию; заботится только о своей выгоде; эгоистичен, жаден, корыстолюбив;

б) самолюбив, стремится отличиться, превзойти своих товарищей, быть первым, заслужить похвалу, поощрение; равнодушен к мнению окружающих, похвалам и порицаниям; держится «в тени»; скромн, обидчив; любит хвастать, рисоваться, тщеславен;

в) сильно развито чувство собственного достоинства; уверенность в себе, в своих делах и способностях; самомнение, самонадеянность, самодовольство; склонен к смущению, замешательству, боится браться за новое дело, стремится избежать нового; готов к раскаянию, смирению, самоунижению.

Диагностика волевых качеств

Особое место в структуре характера школьника занимает воля. Она лежит в основе многих черт: целеустремленности, решительности, настойчивости, самостоятельности и др. Объективная диагностика развития волевых черт характера может быть осуществлена следующим способом.

Берут первую пару полярных качеств: настойчивый — ненастойчивый. Вначале следует определить, какое из полярных качеств присуще испытуемому, затем нужно выяснить степень его выраженности. По черте «настойчивый — ненастойчивый» в анкете необходимо поставить отметку в соответствующей графе анкеты. Точно так же нужно оценить и остальные качества. Затем составляется сводная таблица оценок. В нее по каждой черте заносятся баллы каждого учащегося, суммируют их и определяют среднее арифметическое. Далее производится сравнение индивидуальных результатов со средним по группе.

СХЕМА ПОЛЯРНЫХ ПРОФИЛЕЙ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА

Наименование качества	Выраженность качества (в баллах)			Выраженность полярного качества (в баллах)			Наименование полярного качества
	Сильно	Средне	Слабо	Слабо	Средне	Сильно	
	6	5	4	3	2	1	
Настойчивый Самостоятельный Сосредоточенный Аккуратный Организованный Сдержанный Серьезный Ответственный Дисциплинированный Требовательный к себе Принципиальный Скромный Правдивый Спокойный Тихий							Ненастойчивый Несамостоятельный Рассеянный Небрежный Неорганизованный Несдержанный Легкомысленный Безответственный Недисциплинированный Нетребовательный к себе Беспринципный Развязный Лицемерный Беспокойный Шумливый

ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ ШКОЛЬНИКА

Самооценкой называется отношение человека к самому себе, оценка своих способностей, возможностей, качеств личности, внешнего облика и др. Са-мооценка формируется в процессе постоянного общения с окружающими, в ходе которого ученик получает от других людей оценку своих возмoжностей, успехов в учебе и т.д. Эти оценки постепенно усваиваются ребенком и превращаются в его самооценку.

Самооценка может быть реальной (адекватной), когда мнение человека о себе совпадает с тем, что он в действительности собой представляет, и ме-нее реальной (неадекватной), когда человек чересчур завышает или занижает собственные успехи и возможности.

Педагогу необходимо знать и учитывать в работе самооценку школьни-ка, так как она определяет его отношение ко всем его жизненным задачам, и прежде всего к учению, а также влияет на становление личности. Детям с адекватной самооценкой свойственны, как правило, оптимизм, активность, общительность, бодрость, чувство юмора. Школьникам с завышенной само-оценкой часто присущи высокомерие, бестактность, заносчивость и эгоизм. Детям с пониженной самооценкой свойственны пассивность, замкнутость, повышенная ранимость, неверие в собственные силы и возможности.

Изучение самооценки можно начинать, как считает В.С. Ивашкин, с **метода наблюдения**. Наблюдение позволяет зафиксировать такие поведен-ческие проявления самооценки, как прямые и косвенные оценки себя и дру-гих, реакции на оценочные суждения,

в том числе на школьные оценки, со стороны окружающих, уровень притязаний школьника в различных видах деятельности.

Изучение самооценки школьников **методом обобщения независимых характеристик** проводится с привлечением в качестве экспертов учителей, непосредственно работающих с учащимся. Характеристики, даваемые экспертами, полнее и содержательнее, если в задании эксперту подробно перечисляются те параметры самооценки, которые требуется отразить в характеристике: система ценностей, выраженность основных частных самооценок, адекватность, устойчивость, действенность самооценки и др.

Ценные сведения о самооценке школьника может дать и метод беседы, если она ведется в обстановке доверительности и охватывает приведенные выше параметры самооценки.

Для уточнения данных, полученных перечисленными методами, используются экспериментальные методы изучения самооценки.

Метод субъективного шкалирования частных самооценок

В зависимости от цели исследования и особенностей учащихся составляется список из 5-10 качеств личности. Среди них могут быть устойчивые, такие, как память, способности, и лабильные — успехи в учебе, физическое развитие и т.д. Качества заносятся в таблицу.

Качества	Выраженность в баллах									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Способности										

Воля										
Память										
Трудолюбие										
Интерес к учебе										
Успехи в учебе										
Физическое развитие										

Инструкция

«Оцените, в какой мере вам свойственно каждое из приведенных в списке качеств, пользуясь десятибалльной шкалой, в которой 1 означает отсутствие, а 10 — высший уровень развития качества. Баллы между 1 и 10 соответствуют промежуточным уровням развития качеств».

Интерпретация результатов

1. Определяется тип самооценки:

а) равномерно высокая;

б) равномерно низкая;

в) низкая по одним и высокая по другим качествам.

В ряде последовательных исследований определяются динамика и устойчивость самооценки в целом и по отдельным качествам.

СОСТАВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Весь материал, полученный в результате изучения личности школьника, обобщается в форме психолого-педагогической характеристики. Характеристика должна отражать динамику развития личности ученика, каждое ее положение должно быть аргументировано и подкреплено фактами. Ниже предлагается примерная схема составления психолого-педагогической характеристики, предложенная Н.И. Курочкиным.

Схема психолого-педагогической характеристики личности школьника

Характеристика

ученика _____ класса

школы _____ города _____ за _ уч.г.

1. Общие сведения о школьнике

Возраст, физическое развитие, состояние здоровья, в частности нервной системы.

Условия жизни и быта в семье. Состав семьи. Занятия родителей. Взаимоотношения членов семьи. Отношение к ребенку в семье. Позиция ребенка в семейном общении (равнодушный, опекаемый, зависимый, безнадзорный, самостоятельный). Контроль родителей за учебной деятельностью ребенка. Кто принимает наиболее активное участие в воспитании ребенка. Участие учащегося в домашних делах. Досуг в семье. Проведение учеником свободного времени.

Наиболее важные факты биографии, которые могли повлиять на развитие учащегося.

Положение ученика в структуре школьного коллектива. Взаимоотношения с одноклассниками. Авторитет в коллективе.

Референтная группа школьника, наиболее значимые для него лица из ближайшего социального окружения.

2. Направленность личности

Общая направленность личности (личная, общественная, деловая). Ведущая мотивация основных видов деятельности (учебной, трудовой, общественной и т.д.). Преобладающие материальные и духовные ценности. Интересы и склонности учащегося. Влияние их на учебную и внеучебную деятельность. Глубина и устойчивость интересов.

Нравственное развитие ученика. Взгляды и убеждения, стремления, мечты и идеалы. Их действенность в мотивации поведения. Профессиональные интересы и склонности учащегося.

3. Характер, темперамент, особенности эмоционально-волевой сферы

Черты характера, преобладающие в отношении:

- а) к учебе;
- б) к труду;
- в) к общественным обязанностям и поручениям;
- г) к сверстникам и взрослым;
- д) к товарищам и друзьям;
- е) к вещам;
- ж) к самому себе.

Самооценка и уровень притязаний ученика.

Волевые черты характера (настойчивость, решительность, отношение к трудностям, дисциплинированность).

Проявление преобладающих черт характера в различных видах деятельности.

Проявление темперамента. Преобладание одного из типов темперамента по традиционной классификации.

Особенности эмоциональной сферы. Степень эмоциональной возбудимости, импульсивности, агрессивности, эмоциональная устойчивость, эффективность и т.д. Проявление эмоций вовне, умение контролировать проявление эмоций. Степень развития моральных, эстетических, интеллектуальных, практических чувств.

4. Способности и особенности познавательной деятельности

Учение и способности. Особенности успеваемости по изучаемым предметам. Трудные предметы. Общие (интеллектуальные) способности. Творческие способности. Специальные и практические способности (математические, литературные, музыкальные, организаторские, спортивные и др.).

Особенности восприятия и внимания школьника, наблюдательность. Особенности памяти: осмысленность, точность, быстрота запоминания, длительность сохранения, точность воспроизведения. Владеет ли приемами запоминания. Преобладающий тип памяти в учебном процессе.

Развитие образного и абстрактного мышления. Последовательность и доказательность в изложении своих мыслей, умение выделить главное, умение обобщить и сделать выводы. Самостоятельность мыслительной деятельности, гибкость мышления.

Развитие устной и письменной речи, словарный запас.

5. Педагогические выводы и рекомендации

В характеристике не следует давать излишне подробное освещение всех деталей личности, т.к. это может привести к мозаичности и к тому, что наиболее важные, характерные для личности школьника черты и тенденции «растворятся» в обилии мелких фактов и деталей.

Следует остерегаться и другой крайности: освещать только те особенности личности, которыми она выделяется среди других, пренебрегая остальными ее сторонами. Для того чтобы характеристика отвечала всем предъявляемым к ней требованиям, она должна составляться на основании всех данных, имеющихся у педагога о личности ребенка, отражать в той или иной мере все компоненты его структуры и, вместе с тем, акцентировать внимание на наиболее ярких, стержневых, доминирующих качествах — как положительных, так и требующих педагогической коррекции.

При изучении школьника не следует ограничиваться только мысленной констатацией различных фактов, отражающих особенности его личности. Учителю необходимо вести педагогический дневник, где на каждого школьника отводится свое место. В педагогическом дневнике фиксируются цели, выдвигаемые гипотезы изучения определенных сторон личности учащегося, излагаются факты, делается их интерпретация. Записи должны быть краткими, лаконичными, отражающими самое основное, без собственных домыслов.

Характеристика должна обязательно включать также и данные, полученные от психолога. Характеристика может быть обсуждена и с другими педагогами, что позволит лучше понять

противоречия в поведении отдельных учеников, причины такого поведения и даст возможность принять наиболее правильные меры педагогического воздействия.

6. Анализ семейных взаимоотношений

Для того чтобы понять личность ребенка, очень важно знать ту бли-жайшую ему социальную среду, в которой он воспитывается. Так, дома, в семье, ребенок находится в иных по сравнению со школой условиях воспита-ния, поэтому задача школьного учителя состоит в том, чтобы помочь родите-лям ученика продолжить линию воспитания, начатую в школе. И сам педагог справляется со своими задачами успешнее, если в лице родителей находит помощников.

Знакомство с семьей школьника учитель может начать с не-большой ан-кеты для родителей. С помощью ее можно получить данные о социально-бы-товых условиях, в которых живет семья ученика, и о понимании родителями задач, целей семейного воспитания и их усилиях в данном направлении. Ан-кета заставит и самих родителей задуматься об отношении к ребенку и выявить просчеты в семейном воспитании. На основании результатов анкеты определяются основные вопросы для беседы с родителями ученика.

АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

1. Считаете ли вы, что в вашей семье есть взаимопонимание с детьми?
2. Говорят ли с вами дети « по душам», советуются ли по личным вопросам?
3. Интересуются ли они вашей работой?
4. Знаете ли вы друзей ваших детей?
5. Бывают ли они у вас дома?

6. Участвуют ли дети с вами в хозяйственных заботах?
7. Проверяете ли вы, как они учат уроки?
8. Есть ли у вас общие с ними занятия и увлечения?
9. Участвуют ли дети в подготовке к семейным праздникам?
10. «Детские праздники» — дети предпочитают, чтобы вы были с ними, или хотят проводить их без взрослых?
11. Обсуждаете ли вы с детьми прочитанные книги?
12. А телепередачи и фильмы?
13. Бываете ли вместе с детьми на выставках, в театре и т.д.?
14. Участвуете ли вместе с детьми в прогулках, туристических походах, походах за грибами и т.д.?
15. Предпочитаете ли вы проводить отпуск вместе с ними или нет?

Приложение №8

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КЛАССА

У каждого человека есть круг ближайшего общения, индивидуальная социальная микросреда. Она во многом определяет его развитие, успехи в делах, общее эмоциональное благополучие. Каждый член группы занимает в ней определенное место. В ней складывается для него своя неповторимая система взаимоотношений. В эту систему входят деловые и личные взаимоотношения.

Деловые отношения связывают людей как исполнителей определенных социальных ролей. Но, исполняя общественную роль, человек не перестает быть личностью, которая избирательно и пристрастно относится к другим людям. К одним школьникам

учащийся испытывает симпатию, другие ему неприятны, третьи — безразличны. Неодинаково относятся в классе к нему самому. Все эти отношения составляют систему личных взаимоотношений. Они оказывают сильное влияние на жизнь каждого школьника и деятельность класса в целом. Личные взаимоотношения никем специально не устанавливаются. Они складываются стихийно и определяют положение в классе каждого учащегося.

Если это положение благоприятно, школьник чувствует симпатию со стороны своих одноклассников, сам им симпатизирует и осознает себя принятым группой. Такая психологическая ситуация переживается им как чувство единства с группой и уверенности в себе. Неблагополучность положения во взаимоотношениях с одноклассниками, переживание своей обособленности в группе может служить причиной состояния тревожности и быть источником тяжелых осложнений в развитии личности. Такие школьники нередко оказываются втянутыми в хулиганствующие или воровские компании, плохо учатся, агрессивны, грубы в общении со сверстниками и взрослыми. Они чаще других прибегают к курению, алкоголю, наркотикам. Личные взаимоотношения, сложившиеся в группе, обуславливают образование небольших тесных группировок, играющих заметную роль в жизни класса. Нередко они более значимы для школьника, нежели органы коллектива и его формальные единицы. В группировках складываются своя этика, системы ценностей, требования к личности, способы разрешения конфликтов. Часто все это противоречит общественной морали, закону, требованиям педагогов и одноклассников, что создает серьезные трудности в осуществлении учебно-воспитательного процесса. В неофициальных группировках выделяются свои неформальные лидеры, часто превосходящие

официальных лидеров и даже учителей по силе своего влияния на членов группировки.

Управление формированием коллектива и развитием личности немис-лимо без знания его действительной внутренней структуры и положения в ней каждого школьника.

Для изучения личностных взаимоотношений в группе школьников ши-роко используются различные разновидности социометрического метода, предложенного в 1934 г. американским социологом Морено.

Межличностные отношения в классном коллективе можно изучить с помощью методики «Выбор в действии», положение школьника в системе межличностных отношений позволяет оценить методика «К кому ты обра-тишься?», мотивы выбора в системе межличностных отношений можно ис-следовать с использованием методики «Выбор одноклассников». Все выше-перечисленные методики представлены в книге Л.М. Фридман, Т.А. Пуш-киной, И.Я. Каллунович «Изучение личности учащегося и ученических кол-лективов» (М.: Просвещение, 1988 г.).

Карта-схема изучения организованности коллектива

Эта карта-схема, предложенная Л.И. Уманским, представляет собой список специально подобранных суждений, характеризующих организован-ность коллектива. Независимые эксперты оценивают наблюдаемый коллек-тив по каждому из указанных слева и справа проявлений организованности, пользуясь специальной оценочной шкалой.

Положительные	Оценочная шкала	Отрицательные
----------------------	------------------------	----------------------

проявления	5	4	3	2	1	проявления
В коллективе имеются органы эффективного самоуправления						В коллективе нет органов самоуправления
всегда самостоятельно выбирает себе организаторов для различных видов деятельности						Коллектив не в состоянии без посторонней помощи что-то сделать
Члены коллектива всегда хорошо взаимодействуют друг с другом						Члены коллектива никогда не взаимодействуют друг с другом
Члены коллектива всегда оказывают друг другу помощь в работе						Никто и никогда в коллективе не оказывает помощь товарищам
Трудности, касающиеся согласования действий, всегда преодолеваются быстро						Ни одна из трудностей, связанных с согласованием действий, не преодолевается
Трудные условия, ситуации, опасности, неожиданно возникающие в работе, сплачивают коллектив						При возникновении трудностей, ситуаций опасности коллектив разрушается
Неудачи в достижении целей коллектива усиливают его стремление к ним						Неудачи в достижении поставленных целей расслабляют коллектив, ведут к отказу от них

Коллектив поддерживает устойчивые взаимосвязи, сотрудничает с другими коллективами					Коллектив не взаимодействует с другими коллективами, изолирует себя от них
Коллектив тесно связан с более широким объединением школьников, охотно включается в совместную с ним работу					Коллектив не взаимодействует с более широким объединением школьников, противится налаживанию с ним деловых контактов
В коллективе доброжелательно и с участием относятся к новым членам, стараются помочь им освоиться и включиться в совместную работу					Коллектив враждебно относится к новым членам, противодействует их адаптации и включению в совместную деятельность
Члены коллектива легко, эффективно согласуют свои действия					Члены коллектива не способны к эффективному согласованию своих действий
Имеющиеся в коллективе группировки по личным интересам хорошо взаимодействуют между собой					Имеющиеся в коллективе группировки никогда не взаимодействуют между собой
Коллектив активно сопротивляется любым попыткам его расформирования					Коллектив относится безразлично и легко поддается расформированию

<p>Коллектив находит оптимальный способ взаимодействия между его членами в самых различных ситуациях и условиях</p>					<p>Коллектив никогда не способен найти оптимальный способ взаимодействия, каких бы условий это ни касалось</p>
<p>В коллективе есть хорошие, способные организаторы и достаточно авторитетные лидеры</p>					<p>В коллективе нет хороших и способных организаторов, а лидеры такими возможностями не обладают</p>

Настоящая методика достаточно проста, не требует длительного времени для сбора и обработки информации. Методика в целом надежна при условии правильного подбора экспертов.

В качестве экспертов для оценки организованности ученического коллектива могут быть привлечены классный руководитель, некоторые учителя-предметники, организатор внеклассной воспитательной работы. При изучении старших классов в качестве экспертов могут привлекаться также учащиеся.