

## СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ АНАЛИЗЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Евгений Степанов

***Аннотация.** Излагаются современные представления о сущности и содержании анализа воспитательного процесса, называются основные объекты и виды анализа, описывается алгоритм аналитической деятельности, характеризуются формы и методы анализа состояния и результатов процесса воспитания детей. **Ключевые слова:** анализ, направления аналитической деятельности, алгоритм, формы, методы, приемы.*

Результаты многочисленных исследований убедительно свидетельствуют о том, что эффективность процесса воспитания детей находится в тесной взаимосвязи с умением руководителей и педагогов образовательных учреждений анализировать состояние и продуктивность воспитательной деятельности. От глубины и действенности анализа, по мнению Ю.А. Конаржевского, во многом зависит качество и эффективность воспитательной работы в целом [5, с. 61]. Представители педагогического менеджмента подчеркивают невозможность целенаправленного и обоснованного управления педагогическими явлениями и процессами без систематической и умело организованной аналитической деятельности. Управление без анализа, – по меткому выражению А.М. Моисеева и О.М. Моисеевой, – это всадник без головы! [6, с.15].

Эти и другие ученые обращают внимание на неизбежность возрастания роли аналитической функции в

период осуществления масштабных преобразований педагогических систем, т.е. в нынешней ситуации развития отечественной системы обучения и воспитания детей. Очевидна потребность в обогащении теоретического и технологического арсенала аналитической деятельности руководителей и педагогических работников, чтобы эффективно действовать в условиях динамично изменяющихся обстоятельств, в ситуациях неустойчивости и неопределенности. А следовательно, необходимо сформировать более глубокие и детальные представления о сущности анализа процесса воспитания, методологических подходах и принципах аналитической деятельности, целевом, содержательном и организационно-технологическом аспектах реализации функции анализа в управлении воспитательным процессом.

**Сущность и предназначение анализа процесса воспитания.** Очень часто свои действия по выявлению сущности изучаемого явления педагоги-

## Анализ как функция планирования

исследователи начинают с поиска определений предмета исследования в справочной литературе. Не стали и мы нарушать эту традицию и обратились к словарным источникам толкования понятия «анализ». Вот такие дефиниции обнаружили.

В Словаре русского языка С.И. Ожегова под анализом предлагается понимать: 1) метод научного исследования путем рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей чего-нибудь; 2) всесторонний разбор, рассмотрение; 3) определение состава вещества [8, с. 24]. Автор-составитель Словаря иностранных слов и выражений Е.С. Зенович считает, что расчленение (мысленное или реальное) объекта на элементы или научное исследование вообще можно рассматривать в качестве главных значений слова «анализ» [11, с. 45].

Очень близкие по смыслу даются определения в философских, психологических и педагогических справочниках. Например, понятие «анализ» определяется в Философском энциклопедическом словаре как «процедура мысленного, а часто также и реального расчленения предмета (явления, процесса), свойства предмета (предметов) или отношения между предметами на части (признаки, свойства, отношения)» [14, с. 25]; в Психологическом словаре — как процесс расчленения целого на части, необходимый этап познания, неразрывно связанный с синтезом и являющийся одной из основных операций, из которых складывается реальный процесс мышления [9, с. 19]; а в Российской педагогической энциклопедии — как «изучение каждого элемента или стороны явления как части целого, расчленение изучаемого предмета как явления на составные элементы, выделение в нем отдельных сторон» [10, с. 33].

На основе изучения справочной литературы может быть сформировано первичное представление об ана-

лизе и его сущности. Из содержания перечисленных дефиниций становится очевидным, что акцент в понимании анализа делается на познавательном аспекте данного явления, рассматривая его как метод научного исследования, как процедуру или этап познания посредством мысленного или реального расчленения целого на части с целью изучения. Однако не будем торопиться с формулированием окончательных выводов, а обратимся к публикациям специалистов в этой области знаний.

В первую очередь интерес вызывают работы исследователей проблем педагогического менеджмента (Б.И. Канаев, Ю.А. Конаржевский, А.М. Моисеев, О.М. Моисеева, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова) и воспитания (Л.В. Байбородова, Б.З. Вульф, Н.П. Капустин, М.П. Нечаев, С.Д. Поляков, М.И. Рожков, Ю.П. Сокольников, Л.Ф. Спирин, Н.Е. Щуркова). В них изложены сущностные характеристики педагогического анализа, теоретические и методические основы его использования в деятельности учителей и руководителей образовательных учреждений, даны определения понятия данного педагогического явления.

Сначала остановим внимание на представленных в этих публикациях дефинициях педагогического анализа. Но для того чтобы не перегрузить читателя чтением большого их количества, изложим лишь две из них, которые, на наш взгляд, наиболее глубоко и полно характеризуют рассматриваемый феномен. Первая сформулирована Ю.А. Конаржевским, которым, кстати, функция педагогического анализа в ее современном понимании была впервые разработана и введена в теорию внутришкольного менеджмента. В своем фундаментальном труде «Система. Анализ. Урок» Юрий Анатольевич писал: «Педагогическим анализом называется функция управления школой, направленная

на изучение состояния, тенденций развития, объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению системы или переводу ее в более высокое качественное состояние» [4, с. 243]. Вторая дефиниция предложена известными специалистами педагогического менеджмента А.М. Моисеевым и О.М. Моисеевой, рассматривающими анализ как вид (компонент) человеческой деятельности (в том числе и управленческой), как совокупность мыслительных (логических и интуитивных), а также предметно-практических и коммуникативных действий, направленных в конечном счете на проникновение в сущность, смысл изучаемых объектов с помощью проработки релевантной информации для подготовки и принятия управленческого решения.

Теперь постараемся охарактеризовать сущность педагогического анализа.

Во-первых, все ученые в качестве сущностного выделяют познавательный аспект данного явления. Функция «педагогический анализ», по мнению Ю.А. Конаржевского, наряду с планированием, организацией, внутришкольным контролем и регулированием является органической составной частью процесса управления воспитательной работой в школе, обеспечивающей его познавательный аспект». Для акцентирования внимания на этой стороне педагогического анализа А.М. Моисеев и О.М. Моисеева используют очень удачную метафору, называя анализ мозгом управления [6, с. 10]. В то же время исследователи справедливо утверждают, что не следует под педагогическим анализом понимать лишь прием формальной логики, элементарную логическую операцию расчленения целого на составные части или даже метод познания, так как он относится к гораздо более сложным

явлениям и включает в себя не только познавательные элементы, но и компоненты, связанные с предметно-практической, ценностно-ориентационной, коммуникативной деятельностью. Например, Н.В. Кузьмина и Ю.А. Конаржевский выделяют следующие компоненты анализа: компонент познавательный (непосредственное отражение предмета анализа органами чувств, мыслительные операции), компонент конструктивный (проектирование аналитической деятельности), компонент организаторской деятельности (интеграция усилий управляющей и управляемой систем), компонент коммуникативный (в его основе процесс общения, взаимодействия с целью сбора информации). Не случайно М.М. Поташник предложил различать анализ в узком и широком смысле слова. «... Анализ в узком смысле слова, — как он полагает, — означает только мыслительные операции. Анализ же в широком смысле слова предполагает и сбор информации для анализа, и ее обработку, и вынесение на этой основе оценок, и принятие решений» [13, с. 78].

Во-вторых, анализ в контексте управления образовательным учреждением и происходящими в учебном заведении педагогическими процессами считают важнейшей функцией. По этому поводу Б.И. Канаев пишет: «Внутришкольное управление есть процесс и система его порождающая, в котором педагогический анализ выделяется в качестве самостоятельной функции, имеющей статус обязательного присутствия, поскольку процессуальность и цикличность его технологии требует постоянного знания итогов содеянного, познания причинно-следственных зависимостей фактического состояния управляемого объекта» [2, с. 97]. Эту точку зрения разделяют Л.В. Байбородова, Н.П. Капустин, М.П. Нечаев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и многие другие ученые.

## Анализ как функция планирования

В-третьих, анализ направлен на понимание изучаемого явления, на проникновение в его сущность. Сущность анализа, как очень точно подметили А.М. Моисеев и О.М. Моисеева, это анализ сущности [6, с.106].

В-четвертых, анализ – это инструмент объективной оценки и получения информации, необходимой для подготовки и принятия управленческого решения в форме приказа, рекомендаций, плана, проекта, программы и т.п. Он фактически выступает соединительным звеном между прошлым, настоящим и будущим состояниями воспитательного процесса. Чаще всего познание того или иного педагогического явления (процесса) происходит ради поиска оптимальных путей и способов его дальнейшего преобразования (развития, совершенствования).

В-пятых, анализ относится к ряду системных образований. Под системой анализа А.М. Моисеев и О.М. Моисеева понимают комплекс человеческих (люди – аналитики с присущими им личностными и деловыми качествами), а также информационных, материальных, организационных, нормативно-правовых, технологических, инструментальных и иных компонентов, используемых людьми для совместного осуществления с помощью совокупности собственно аналитических, а также обеспечивающих и управленческих действий важной функции управления систем обучения и воспитания.

После составления краткой характеристики сущности педагогического анализа целесообразно поведи речь о его предназначении в практике управления воспитательным процессом. Это поможет убедиться в правильности утверждения Ю.А. Конаржевского и его учеников того, что научность и эффективность управления школой и педагогическими процессами прямо пропорциональны уровню его аналитического обеспечения.

Главное предназначение педагогического анализа заключается в необходимости получения субъектами воспитательной деятельности достоверной и в достаточном объеме информации о состоянии процесса воспитания детей в образовательном учреждении и его структурных подразделениях. «Без тщательного педагогического анализа, – замечают Б.З. Вульфов и М.М. Поташник, – практически невозможно ни обнаружить просчеты в работе, ни избавиться от формализма, напрасной траты времени и сил, от всего, что снижает эффективность процесса воспитания» [1, с. 152].

Важное значение педагогического анализа состоит в выявлении внешних положительных и отрицательных условий осуществления воспитательной деятельности в учебном заведении. Отчетливое осознание того, что ребенок тысячами нитей связан с окружающим миром, требует от учителей и руководителей образовательных учреждений замечать факторы внешней среды, которые оказывают влияние на формирование личности школьников, стараться усилить «плюсы» и ослабить «минусы» их воздействия на обучающихся.

В практике управления воспитательным процессом анализу отводится и такая значимая роль, как быть инструментом оценивания эффективности деятельности педагогов-воспитателей, результативности влияния их усилий и используемых средств на интеллектуальное, духовно-нравственное и физическое развитие детей. «Нам не найти более объективного судьи, чем педагогический анализ», – пишет Н.Е. Щуркова [15, с.198]. С помощью анализа, по ее мнению, можно выявить и объективно оценить воспитательный результат, убедиться в его социальной и психологической значимости и тем самым обрести смысл своей профессиональной работы. Аналитические действия позволяют

педагогам определить наиболее существенные достижения и недостатки в воспитательной деятельности, неиспользованные возможности и резервы в повышении ее продуктивности.

И еще об одном важном значении анализа необходимо сказать. Речь идет о том, что педагогический анализ способствует успешному осуществлению других функций управления воспитательным процессом. Благодаря аналитической деятельности создается надежный фундамент для планирования процесса воспитания, выбора оптимальных форм и способов организации воспитательного взаимодействия, формулирования обоснованных умозаключений субъектами контроля.

**Современные подходы к осуществлению анализа воспитательного процесса.** Какие же подходы могут составить методологическое основание деятельности, предметом которой выступает анализ процесса воспитания детей? Поиск ответа на этот вопрос, конечно, надо вести в контексте современной ситуации развития воспитательных отношений в учреждениях образования страны, так как в другой ситуации могут избираться иные методологические ориентации.

В качестве методологического основания деятельности по анализу воспитательного процесса в образовательном учреждении нами предлагается рассматривать двух- или трехуровневое образование, состоящее из совокупности взаимосвязанных подходов.

Первый (базовый) уровень методологического основания занимают системный и гуманистический подходы. Очевидной представляется необходимость рассматривать в ходе анализа воспитательный процесс как системное явление, направляя свои усилия на исследование системообразующих и системоинтегрирующих факторов и связей, сосредотачивать свое внимание на изучении

значимых для детей интересов и потребностей и создаваемых педагогами условий для их реализации, оценивать работу воспитателей по оказанию помощи своим воспитанникам в самопознании, самостроительстве, самореализации и самоутверждении.

Второй уровень методологического основания образуют синергетический, ситуационный, деятельностный, квалиметрический и ресурсный подходы, которые наряду с гуманистической и системной ориентациями позволяют в ходе анализа сформировать адекватные, целостные и глубокие представления о воспитательном процессе, а также организовывать действия субъектов аналитической деятельности. Например, синергетический подход нацеливает на изучение происходящих в процессе воспитания механизмов самоорганизации и саморазвития. Ситуационный подход помогает акцентировать внимание на особенностях воспитательной практики в конкретном образовательном учреждении и поиске оптимальных путей и способов ее развития в соответствии со сложившейся ситуацией в данном учебном заведении или в его структурном подразделении. Деятельностный подход не позволит оставить вне поля зрения деятельность детей и взрослых как важнейшего фактора установления и развития воспитательных отношений, как решающего условия эффективного осуществления функций управления воспитательным процессом, в том числе и аналитической. Квалиметрический подход устремляет взгляд субъектов анализа на важнейшие качества процесса воспитания и получаемых в нем результатов, на применение при их изучении измерительных процедур. И, наконец, ресурсный подход способствует получению, обработке и оценке сведений об использовании в процессе воспитания человеческих, организационно-методических, финансовых, материальных и информа-

## Анализ как функция планирования

ционных ресурсов образовательного учреждения и окружающей его среды.

Чаще всего совокупность перечисленных подходов является достаточной для создания надежного методологического основания аналитической деятельности. Однако в некоторых случаях она может быть дополнена одним или двумя подходами, без использования которых трудно представить планирование, организацию и рефлексию воспитательного процесса в том или ином учебном заведении. Тогда появляется *третий уровень* методологического основания, пополняющегося, например, такими подходами, как культурологический, гендерный, событийный, средовой, философско-антропологический.

**Субъект, цель и предмет аналитической деятельности.** Основными субъектами анализа воспитательного процесса в образовательном учреждении являются руководитель учебного заведения и его заместители, педагоги-организаторы внеклассной и внешкольной работы с детьми, представители медико-социально-психологической службы (валеолог, социальный педагог, психолог), классные руководители, воспитатели групп продленного дня, педагоги дополнительного образования. Субъектная роль в аналитической деятельности может принадлежать руководителям и специалистам муниципальных органов управления образованием, родителям, представителям общественности — членам управляющего, попечительского советов и других органов школьного самоуправления.

Наряду со взрослыми в анализе процесса воспитания участвуют и дети. Однако, на наш взгляд, исполнение ими субъектной роли более целесообразно и продуктивно в анализе жизнедеятельности классного или школьного коллектива нежели состояния и результатов такого сложного педагогического процесса (особенно

для восприятия и понимания детьми), как воспитание.

Субъектами педагогического анализа выдвигается цель и определяется предмет аналитической деятельности. В качестве общей цели анализа процесса воспитания выступает сформированность у педагогов отчетливого и глубокого понимания воспитательных отношений, сложившихся в классном (школьном) сообществе, факторов, условий, тенденций и результатов их развития. Частными целевыми ориентирами могут быть следующие:

- формирование представления о состоянии воспитательного процесса в образовательном учреждении или в его конкретном структурном подразделении;
- получение объективной информации об организации интеллектуального (нравственного, физического) воспитания детей;
- оценивание эффективности работы отдельных педагогов-воспитателей или педагогического коллектива в целом;
- выявление продуктивности применения форм и методов воспитательного взаимодействия, установление причинно-следственных связей между организуемой педагогами работой и получаемыми результатами;
- определение факторов, оказывающих существенное влияние на развитие детей, формирование духовно-нравственной атмосферы в коллективе;
- выяснение результативности работы педагогов по решению ранее выявленных проблем воспитания детей;
- обобщение опыта эффективной воспитательной деятельности того или иного классного руководителя, воспитателя группы продленного дня.

Предмет и, следовательно, содержание анализа детерминированы целевыми установками субъектов ана-

литической деятельности. Главными предметами анализа воспитательного процесса, по мнению Ю.А. Конаржевского и Л.В. Байбородовой, являются воспитательное мероприятие (форма воспитательной работы) и итоги воспитательной работы за учебный год. Эти ученые посвятили данным предметным областям отдельные работы или их основные разделы. На наш взгляд, названные предметы точнее характеризовать как наиболее часто избираемые в аналитической деятельности педагогов-воспитателей. Разумеется, в силу важности анализа этих предметов при получении необходимой информации для управления воспитательным процессом. Однако более логичным будет отнесение к разряду главных предметов анализа процесса воспитания детей в образовательном учреждении: 1) состояния воспитательного процесса в учебном заведении и 2) полученных результатов в ходе его осуществления. Тем самым можно избежать преувеличения значения анализа отдельного воспитательного мероприятия для формирования целостного и глубокого представления о процессе воспитания, ведь нередко за рамками аналитической деятельности остаются духовно-нравственная и психологическая атмосфера в детском коллективе, взаимоотношения между педагогами и учащимися, внутренние и внешние связи школьного сообщества и многие другие аспекты построения воспитательного взаимодействия. Да и анализ результатов процесса воспитания не следует связывать лишь с годовым циклом деятельности, так как при разработке прогностической модели воспитательной системы учебного заведения целесообразно анализировать результативность за 5 лет или даже более длительный промежуток времени, а при текущем планировании воспитательной работы анализом охватывается эффективность воспитательного взаимодействия за временной период

длительностью в четверть, триместр, полугодие.

Рассмотрим содержательные аспекты выделенных нами предметов воспитания. Сначала об анализе состояния воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Этот предмет состоит из большого количества компонентов. К разряду наиболее важных целесообразно отнести: содержание и организацию совместной деятельности; систему отношений и общения между детьми, между членами педагогического коллектива, между обучающимися, их родителями и педагогами, между школьным сообществом и окружающим социумом; взаимосвязи между основными составляющими (компонентами) воспитательного процесса; работу педагогов по управлению процессом воспитания.

При анализе совместной деятельности особое внимание следует обратить на ее цели и задачи, общественно полезную направленность и личностную значимость, ее развивающий характер, существование приоритетного (доминирующего) вида или направления деятельности, наличие у детей реальных возможностей проявить активность и самореализоваться, используемые формы и методы включения учащихся в деятельность, педагогическое обеспечение и детское самоуправление в процессе организации совместных действий. В поле зрения субъектов изучения отношений в школьном (классном) сообществе должны находиться состояние эмоционально-психологических и деловых отношений, спектр и иерархия совместных и индивидуальных ценностей, эталонность школьной (классной) общности в восприятии ее членов, формирование отношений с другими социальными общностями, развитие коммуникативной культуры детей и взрослых. Вне пространства исследования не могут оставаться существующие связи между целе-

## Анализ как функция планирования

выми ориентирами, содержанием, формами и способами организации, результатами воспитательного процесса. Аналитические действия следуют направить на выяснение того, как педагогический коллектив или отдельный педагог осуществляет планирование воспитательной работы, какие формы, методы и приемы используются для организации воспитательного взаимодействия, как и с помощью каких критериев и показателей оценивается эффективность процесса воспитания в образовательном учреждении и его структурных подразделениях.

Ряд научно-методических и практических работников избирают другой путь анализа состояния воспитательного процесса. Они характеризуют его посредством получаемой информации о целевом, содержательном и организационно-деятельностном компонентах интеллектуального, нравственного и физического воспитания детей.

Важное методологическое значение при определении предмета аналитической деятельности в контексте рассмотрения воспитательного процесса как системы имеют воззрения Ю.А. Конаржевского об основных аспектах системного анализа. К ним Юрий Анатольевич относит 4 аспекта:

- 1) морфологический (определение состава и содержания элементов исследуемой системы);
- 2) структурный (выяснение внутренней организации системы, характера связей ее элементов и подсистем, выявление системообразующих связей и отношений);
- 3) функциональный (раскрытие функций системы в целом и ее основных компонентов, изучение механизма функционирования системы);
- 4) генетический (исследование этапов зарождения, становления, дальнейшего развития и преобразования системы).

Интересную точку зрения на предмет анализа воспитательного процесса выражает Н.Е. Шуркова. Она пишет: «Содержание педагогического анализа – это содержание смоделированного воспитательного процесса. Он состоит из трех сущностных элементов: социально-ценностной среды жизни ребенка; ценностно-ориентированной деятельности ребенка, позволяющей ему взаимодействовать с миром; осмысления мира и ценностей жизни человека в этом мире» [15, с. 183]. Такой взгляд на предмет педагогического анализа закономерно вытекает из разработанной Надеждой Егоровной концепции воспитания как процесса формирования образа жизни, достойной человека.

Оригинальный вариант анализа содержания воспитательной деятельности классного руководителя предлагает Б.В. Куприянов. Он и его коллеги считают, что анализировать работу классных наставников необходимо в соответствии со следующими сферами их ответственности:

- 1) обеспечения жизни и здоровья учащихся;
- 2) обеспечения позитивных межличностных отношений между учащимися и учителями;
- 3) содействия освоению школьниками программ общего и дополнительного образования;
- 4) осуществления патриотического, гражданско-правового воспитания, формирования социальной компетентности учащихся;
- 5) программирования воспитательной работы с классом на уровне авторской программы воспитания;
- 6) профилактической работы.

Если перейти от оригинального к типичному, то сразу станет очевидным, что наиболее часто, как ранее мы уже отмечали, анализируются отдельные мероприятия (формы воспитательной работы). Рассматривая мероприятие или форму в качестве клеточки развернутого во времени и

пространстве процесса воспитания детей, воплощающей в себе цели, задачи, принципы, содержание и методы воспитательной деятельности, научно-методические и практические работники стремятся получить в ходе ее анализа информацию о воспитательном процессе в целом. Надо заметить, что по данному вопросу существует немало научно обоснованных и практико ориентированных разработок. В их число несомненно входят разработанные Л.В. Байбородовой и Н.Е. Калашниковой схемы анализа воспитательного мероприятия. Основываясь на теоретических воззрениях Ю.А. Конаржевского, Н.Е. Калашникова сумела при составлении аналитической схемы воплотить и развить его идеи. Интерес представляют и ее рекомендации о том, как успешно осуществить анализ воспитательного мероприятия:

1. Четко и осмысленно сформулировать цель анализа.
2. Исходя из цели наметить программу действий по наблюдению и сбору информации.
3. В ходе анализа вычленить этапы мероприятия и дать характеристику каждого из них, включая в нее содержание деятельности педагога, содержание деятельности учащихся, организацию этой деятельности.
4. Подвергнуть анализу системообразующие связи воспитательного мероприятия, взаимосвязи его цели, избранного содержания, используемых форм и методов, полученных результатов.
5. Определить, как в итоге поэтапного развертывания воспитательного мероприятия образуется конечный результат, полностью или частично адекватный ранее сформулированным целевым ориентирам.
6. Выявить наличие и уровень управленческой культуры педагога и учащихся.
7. Установить взаимосвязь данного мероприятия с предыдущими и

последующими делами, его место в общей системе воспитательной работы.

8. На основе данных, полученных в ходе анализа, сделать выводы.
9. Исходя из установленных причинно-следственных связей, подготовить рекомендации по совершенствованию воспитательного процесса с обязательным указанием конкретных действий, сроков их осуществления и ответственных за выполнение предлагаемого.

Второй предмет педагогического анализа процесса воспитания — результаты воспитательного взаимодействия. Необходимость выделения его как отдельной предметной области Н.Е. Щуркова объясняет следующим образом: «Анализ профессиональной деятельности педагога не исчерпывает общего анализа воспитательного процесса. Должна быть оценена вторая сторона процесса — воспитанность школьника как продукта воспитательного процесса» [15, с.185].

Остановимся на наиболее значимых аспектах содержания данного предмета. К ним следует отнести:

- определение количественных и качественных параметров продуктов воспитательного процесса;
- выявления соответствия полученных результатов запланированным;
- соотнесение достигнутого с итогами прошлых лет;
- установление причинно-следственных связей между результатами и педагогическими средствами, используемыми для их получения.

Разумеется, чтобы анализировать результаты воспитательного процесса, надо сначала их идентифицировать, то есть ответить на вопрос: что удалось получить в итоге осуществленной воспитательной деятельности? Ответы на этот вопрос в разных учреждениях образования, конечно, будут отличаться, порой очень значительно. Руководителям и педагогам-воспита-

## Анализ как функция планирования

телям каждой школы надо получить свой собственный ответ. Его поиск, на наш взгляд, целесообразно вести посредством изучения результатов таких процессов, как развитие учащихся и формирование общешкольного и классных коллективов. Количественные и качественные параметры результативного компонента этих процессов позволяют судить о продуктивности работы, произведенной педагогами-воспитателями и их социальными партнерами.

Для более корректного проведения анализа результатов воспитательного процесса большинство исследователей предлагает соотнести полученное с запланированным. Эта операция позволяет выявить соответствие результатов целевым ориентирам. Чем в большей мере они будут соответствовать друг другу, тем выше эффективность процесса воспитания, и, наоборот, их незначительное соответствие может стать основанием для вывода о низкой продуктивности воспитательной деятельности.

Очень важно произвести еще одну операцию соотнесения – сравнить достигнутые результаты с итогами прошлых лет. С помощью мониторинга состояния и результатов процесса воспитания можно определить динамику результативности воспитательного взаимодействия. Наличие положительных изменений итоговых результатов, т.е. наблюдается рост основных показателей, может свидетельствовать о повышении эффективности воспитательного процесса. Если существует отрицательная динамика, то чаще всего констатируется снижение результативности деятельности педагогов-воспитателей.

Чтобы выяснить причины произошедших изменений, Ю.А. Конаржевский и Л.В. Байбородова рекомендуют установить причинно-следственные связи между результатами и использованными для их получения содержанием, формами и способа-

ми организации процесса воспитания. Это сделать достаточно сложно, но возможно, так как уже накоплен методическими и практическими работниками большой арсенал приемов и методов, позволяющих педагогам-воспитателям произвести эту диагностико-аналитическую операцию.

**Виды и уровни педагогического анализа.** Начнем с рассмотрения видов педагогического анализа. Наиболее удачную их классификацию составил в 80-е годы предыдущего столетия Ю.А. Конаржевский, которую и в настоящее время целесообразно использовать в научно-методической и практической работе, разумеется, с внесением небольших уточнений и изменений. В основу своей классификации Юрий Анатольевич положил следующие признаки: 1) объект анализа; 2) субъект аналитической деятельности; 3) цели анализа; 4) содержание анализа; 5) повторяемость осуществления функции анализа. В результате получился целый спектр видов педагогического анализа (см. табл. 1).

Представленную классификацию, на наш взгляд, необходимо дополнить несколькими видами анализа в соответствии с таким признаком, как доминанта в выборе педагогическим коллективом или отдельным педагогом воспитательного процесса в целом или какой-то его стороны в качестве основного предмета аналитических действий. Доминанта чаще всего обусловлена тем, что учитель или коллектив педагогов считает самым важным для достижения успеха в воспитательной деятельности. На основании этого признака можно выделить следующие виды анализа:

- 1) *системный анализ*, когда субъект аналитической деятельности устремляет свои усилия на рассмотрение воспитательного процесса как целостной системы;
- 2) *анализ целевых ориентиров и деятельности по их достижению*,

Таблица 1  
Виды анализа

Признаки	Виды анализа
I. Объект педагогического анализа	1. Анализ работы школы в целом (в нашем случае анализ воспитательного процесса всего образовательного учреждения – Е.С.) 2. Анализ работы отдельных структурных подразделений учебного заведения (старшего, среднего, младшего звеньев, параллелей и т.д.) 3. Анализ работы класса, первичного звена ученической самостоятельной организации, отдельного учителя
II. Субъект аналитической деятельности	1. Анализ, проводимый руководителем образовательного учреждения и его заместителями 2. Общественно-педагогический анализ, осуществляемый методическими объединениями педагогов (в частности, МО классных руководителей), творческими лабораториями учителей и другими общественными объединениями педагогов 3. Самоанализ (добавлено нами – Е.С.)
III. Цели анализа	1. Анализ с целью объективной оценки педагогической деятельности 2. Анализ, направленный на подведение итогов работы и определение задач на будущее 3. Анализ, осуществляемый для выявления недостатков и резервов в деятельности педагогов 4. Анализ с целью регулирования хода учебно-воспитательного процесса 5. Анализ, направленный на обобщение передового педагогического опыта 6. Анализ, предназначенный для определения качества знаний и уровня воспитанности учащихся 7. Анализ эффективности управления образовательным учреждением и происходящими в нем процессами
IV. Содержание анализа	1. Итоговый (комплексный) анализ, производимый после завершения какого-либо отчетного периода учебного года и направленный на изучение всего комплекса основных факторов, влиявших на функционирование образовательного учреждения 2. Тематический анализ, направленный на глубокое изучение отдельных наиболее значимых сторон педагогического процесса. 3. Оперативный анализ, осуществляемый ежедневно на основе изучения повседневного хода педагогического процесса, основных его параметров, положительных и отрицательных моментов
V. Повторяемость осуществления функции анализа	1. Постоянный анализ 2. Периодически повторяющийся анализ 3. Одноразовый анализ

- предусматривающий выяснение корректности и обоснованности выдвижения целей процесса воспитания и результативности работы по их достижению;
- 3) *проблемно-ориентированный анализ*, в котором главные усилия направляются на выявление проблем в воспитании детей и на изучение содержания, организации и результатов работы по их устранению;
  - 4) *событийно-деятельностный анализ*, призванный сформировать глубокое и детальное представление об организуемой жизнедеятельности в школьном (классном) сообществе как важнейшем факторе развития детей;
  - 5) *анализ отношений*, нацеленный на выявление уровня и динами-

- ки формирования отношений в школьном (классном) коллективе;
- 6) *лично- и индивидуальностно-ориентированный анализ*, позволяющий понять влияние организованного воспитательного процесса на развитие личности и индивидуальности каждого ребенка;
  - 7) *неакцентированный анализ*, осуществляемый без выделения приоритетов в изучении состояния и результатов воспитательного процесса.
- О реальном существовании перечисленных видов анализа мы смогли убедиться при изучении планов работы классных руководителей, в которых педагоги характеризуют состояние и результаты воспитательного процесса в классе.

## Анализ как функция планирования

Теперь об уровнях педагогического анализа. И опять обратимся к публикациям Ю.А. Конаржевского — основоположника современной концепции педагогического анализа как функции внутришкольного управления (менеджмента). В качестве методологического обоснования уровневой модели педагогического анализа Юрий Анатольевич избрал философскую концепцию о трех видах познания: стихийно-эмпирическом, эмпирическом и теоретическом. «Отражая основные этапы познания, — писал он, — эти виды при их экстраполяции на педагогический анализ позволяют установить степень глубины познания сущности управляемого объекта. Исходя из этого мы можем считать, что анализ объекта управления может осуществляться на всех указанных уровнях. При этом учитываем, что эмпирический уровень является первой ступенью научного анализа, а теоретический завершает его» [3, с. 84]. В этой же работе Ю.А. Конаржевский дал характеристику каждого уровня педагогического анализа.

*Стихийно-эмпирический уровень анализа.* Цель аналитической деятельности, по утверждению Юрия Анатольевича, отсутствует, поэтому данный уровень и получил определение стихийного. Предмет стихийно-эмпирического анализа очень широк и неопределен. Отсутствие четких целей и предмета анализа накладывает специфический отпечаток на характер деятельности, при которой цели не расчлняются, не определяется роль его частей, не выявляются связи.

Руководитель, его заместители и учителя школы в данном случае не могут определить и понять, каким образом связаны между собой отдельные факты, явления, элементы педагогического процесса. В результате выводы делаются на основании несистематизированных, разрозненных, случайно подобранных фактов, принимаемых за причину.

На этом уровне руководители и педагоги учебных заведений не имеют четкого представления о видах и организационных формах анализа. Исследуя разрозненные данные внутришкольного контроля и оперативной информации, они не выходят за рамки ответа на вопрос: «Что делается?» Проводя по образцу анализ урока, воспитательного мероприятия, итогов года и т.д., руководители и педагоги осуществляют все это на уровне констатации фактов.

*Эмпирический (параметрический) уровень анализа.* При таком уровне анализа его целью, по мнению Ю.А. Конаржевского, является установление внешних связей между отдельными фактами, характеризующими педагогический процесс с различных сторон. Цель анализа не расчлняется. В результате такой аналитической работы появляется возможность ответить на вопросы: «Что? Как?» Педагогический анализ направлен на возможно более точное описание отдельных сторон учебного и воспитательного процессов.

Предметом аналитической деятельности на этом уровне выступают педагогические явления и факты, характеризующие их. Руководитель и педагоги школы ограничиваются изучением внешних связей явлений, не раскрывая их сущности. Однако, в отличие от стихийно-эмпирического уровня, здесь происходит определенное упорядочение фактов, выделение из них наиболее существенных, систематизация и обобщение. Этому способствуют таблицы, схемы, диаграммы, с различных сторон характеризующие педагогический процесс, с помощью которых участники аналитической деятельности получают сведения об отдельных фрагментах учебно-воспитательного процесса, о тех или иных его свойствах и отношениях.

На эмпирическом уровне анализа используются такие методы, как

наблюдение, беседа, работа с документацией, описание, измерение. Результаты анализа, выводы и предложения, как правило, носят общий характер, так как причина явления еще не вскрыта, и в лучшем случае установлены его внешние связи с другими явлениями.

*Научный уровень педагогического анализа* (более корректным названием этого уровня является теоретический, ведь и предыдущий уровень также предполагает использование научных методов, а качественное отличие данного уровня от эмпирического заключается в том, что главные усилия субъекта анализа направляются на познание не внешних связей и сторон явления, а его сущности — *Е.С.*). Для этого уровня характерна единая и четкая целевая организация, предполагающая разработку дерева целевых ориентиров и их ранжирование, определение ответственных за их достижение и сроков решения поставленных задач.

Данный уровень означает переход в аналитической деятельности от описания к объяснению. В анализ вводится система исходных теоретических утверждений, при помощи которых устанавливается качественная природа анализируемого объекта. На этом уровне ведущий анализ разбирается не только в структурных, функциональных, но и в генетических связях педагогического процесса, видит в нем изменения, их возникновение и развитие. Это дает возможность не только своевременно вскрывать причины нежелательных явлений в учебно-воспитательном процессе, но и в определенной мере прогнозировать его ход и развитие.

На этом уровне развития аналитической деятельности педагогами применяются методики педагогической диагностики. Они выделяют в изучаемом предмете основные компоненты, устанавливают характер связей и отношений между ними, выделяют в

существенных связях ведущие стороны, вскрывают их противоречивость и уясняют внутреннюю природу целого, выясняют, каким образом функционирует система. Данный уровень педагогического анализа предполагает глубокое расчленение деятельности, при котором наступает обязательное соответствие степени расчленения его целям. Требуется широкое участие всех членов педагогического коллектива в его осуществлении. Функция педагогического анализа окончательно оформляется в сложную динамическую систему.

Этому уровню соответствуют и определенные методы. Наряду с такими методами эмпирического познания, как наблюдение, измерение, беседа, используются теоретические методы: анализ и синтез, индукция и дедукция, аналогия, идеализация, мысленный эксперимент.

**Технология аналитической деятельности.** При разработке технологии реализации функции педагогического анализа особое внимание следует уделить: а) определению этапов аналитической деятельности; б) подбору приемов и методов анализа; в) составлению требований к организации аналитической деятельности. Опишем кратко эти технологические аспекты.

В первую очередь выясним, какие взгляды на этапы и алгоритм педагогического анализа доминируют в теории и методике воспитания. Изучение публикаций по данной проблеме показывает, что ключевую (приоритетную) роль играют воззрения Ю.А. Конаржевского. Наиболее важное значение имеют его представления о содержании и организации действий на этапах осуществления аналитической деятельности, об алгоритме системного анализа.

Если представить процесс педагогического анализа как схему, в которой сняты индивидуальные особенности его видов, конкретных объектов и

## Анализ как функция планирования

явлений, то в нем, по мнению Юрия Анатольевича, можно выделить пять этапов:

1. Этап предварительного ознакомления с предметом анализа (первичное знакомство с информацией по проблеме, интересующей субъекта анализа; определение цели и задач аналитической деятельности; формирование общего представления о предмете анализа; разработка замысла анализа и плана действий по его осуществлению).
2. Этап морфологического описания предмета анализа (расчленение предмета анализа на составляющие его подсистемы и элементы; описание предмета и его основных компонентов, раскрытие их содержания).
3. Этап описания структуры предмета анализа (выявление внутренних связей между компонентами предмета как целостной системы, определение системоинтегрирующих и системообразующих связей; описание связей между элементами, подсистемами).
4. Этап определения причин (установление одной или нескольких причин появления, функционирования и развития предмета анализа; выявление условий, необходимых для действия причин; выяснение следствия, порожденного причиной).
5. Этап обобщения (синтезирование представлений, полученных на предыдущих стадиях аналитической деятельности, в целостный образ анализируемого предмета; описание положительных и отрицательных сторон (аспектов) изучаемого явления или процесса; определение проблем; формулирование основных выводов, рекомендаций).

Особый интерес для выяснения пошаговой последовательности действий субъектов аналитической дея-

тельности вызывает разработанный Ю.А. Конаржевским алгоритм системного анализа, для осуществления которого необходимо сделать следующее:

- 1) уяснить проблему, подлежащую анализу;
- 2) принять анализируемый объект за систему;
- 3) сформулировать цель анализа;
- 4) декомпозировать систему, выделить составляющие ее элементы;
- 5) дать количественную и качественную характеристику элементам системы;
- 6) вычленить системообразующие связи;
- 7) проанализировать и оценить способы связи элементов системы;
- 8) дать характеристику иерархическим связям системы;
- 9) охарактеризовать функции и функциональные связи элементов;
- 10) рассмотреть характер субординационных связей;
- 11) проанализировать связи системы с внешней средой;
- 12) охарактеризовать интегративные качества системы, интегративный результат ее функционирования;
- 13) сравнить исходное и конечное состояние системы, показать пути формирования конечного результата ее функционирования.

Оригинальный вариант последовательности действий при анализе воспитательного процесса предлагает Н.Е. Щуркова. Она называет его «луковицей», или «сферическим», потому что в процессе аналитической деятельности «один за другим снимается доступный для восприятия слой, происходит углубление во внутренние слои, малодоступные поверхностному восприятию». Сферическое продвижение происходит тогда, когда педагог-воспитатель, исследуя сферы в строгой последовательности, выясняет для себя следующее:

- каково физическое и психическое здоровье школьников и,

- в частности, здоровье каждого школьника;
- каков внешний облик детей в школе, отражающий уровень развития внутреннего мира детей, и каков внешний облик каждого ребенка, мальчика и девочки, который, с одной стороны, должен свидетельствовать о благополучном развитии личности, а с другой стороны, являться условием благополучного развития индивидуальности;
- каково поведение детей в его традиционном варианте и каково поведение каждого отдельного ребенка на фоне общепринятых форм школьного поведения; при этом расценивается поведение как реальная материализованная в действиях форма отношений самого разного плана;
- каков состав предпочитаемой детьми деятельности и какова система предпочитаемых видов и родов деятельности каждого отдельного школьника;
- какова мера развитости способностей детей, как общих способностей, так и индивидуальных вариантов специальных особых способностей, а также какова направленность способностей каждого ребенка;
- какова система ценностных предпочтений группы и каковы ценностные предпочтения каждого отдельного школьника;
- каково отношение детей к собственной личности, к своему «Я», какова мера развитости достоинства как отношения к себе у каждого школьника.

Теперь следует затронуть такой важный технологический аспект, как методы анализа воспитательного процесса. Чаще всего в научно-методической литературе всю совокупность методов, используемых в аналитической деятельности, предлагается разделить на две группы. Распределение методов по группам у ученых пра-

ктически полностью совпадает, а вот название для одной и той же группы дается исследователями разное. Например, Л.В. Байбородова, Ю.А. Конаржевский, М.И. Рожков считают, что методы анализа воспитательного процесса целесообразно разделить на две группы:

- 1) методы эмпирического познания (наблюдение, опрос, изучение документации, измерение и др.);
- 2) методы теоретического познания (расчленение целого на составные части, индукция, дедукция, абстрагирование, сравнение, классификация, синтез и др.).

Фактически произведя аналогичное распределение методов по двум группам, Б.З. Вульф и М.М. Поташик дают название первой группе «Методы получения информации для анализа», а второй — «Методы собственного анализа».

Изучение публикаций позволяет сделать вывод, что проблема определения и классификации методов анализа воспитательного процесса является еще не в полной мере разработанной. Если при характеристике сущности педагогического анализа подчеркивалась сложность данного явления и необходимость включения в него не только познавательных элементов, но и компонентов предметно-практической, ценностно-ориентационной, коммуникативной деятельности, то при описании технологической стороны речь ведется лишь о методах познания. Пока не находят своего места в классификации SWOT-анализ, брейнсторминг и другие современные методы.

И, наконец, о требованиях к реализации функции педагогического анализа в управлении воспитательным процессом. Опираясь на разработки Ю.А. Конаржевского, их наиболее точно и корректно сформулировала Л.В. Байбородова, которая считает, что при осуществлении аналитической деятельности педагоги-

## Анализ как функция планирования

воспитатели должны соблюдать такие требования:

1. Анализ воспитательной работы должен быть объективным и предусматривать выявление существенных черт анализируемого объекта, отделение их от несущественных.
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.
3. Рассматривать предмет анализа следует в процессе возникновения, становления и дальнейшего развития.
4. Анализ предусматривает исследование воспитательного процесса как динамической, целостной системы, взаимодействующей со средой, характеризующейся целесообразностью и наличием совокупности внутренних и внешних связей.
5. Любая программа анализа должна строиться на основе принципа главного звена.
6. В основе анализа лежит комплексный подход, который предусматривает учет всех факторов, согласованность действий участников анализа, использование различных методов аналитической деятельности.
7. Необходимо обеспечить целенаправленность анализа, что предусматривает четкую формулировку и глубокое осмысление общих и частных задач педагогического анализа, планирование аналитической работы.
8. Педагогическим анализом должны заниматься все члены педагогического коллектива. Это предусматривает широкое внедрение самоанализа в деятельности каждого педагога.
9. При организации анализа следует предусматривать решение воспитательных задач. Обобщение результатов, подведение итогов дисциплинируют, подтягивают учителей и учащихся, стимулируют более серьезную и вдумчивую работу по самообразованию.

Завершая изложение существующих в педагогической науке и практике представлений об аналитической деятельности, необходимо ещё раз подчеркнуть, что их глубокое осмысление, ясное и детальное понимание, корректное применение будут способствовать не только повышению эффективности анализа как одной из функций управления воспитательным взаимодействием, но и росту качества процесса воспитания в целом.

## Литература

1. *Вульфов Б.З., Поташник М.М.* Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы: Содержание и методика деятельности. — М.: Просвещение, 1983. — 208 с.
2. *Канаев Б.И.* Педагогический анализ результата образовательного процесса. — М.-Тольятти: ИИО РАО, 2003. — 512 с.
3. *Конаржевский Ю.А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М.: Педагогика, 1986. — 143 с.
4. *Конаржевский Ю.А.* Система. Урок. Анализ. — Псков: ПОИКРО, 1996. — 439 с.
5. *Конаржевский Ю.А.* Системный подход к анализу воспитательного мероприятия. — Челябинск: ЧГПИ, 1980. — 91 с.
6. *Моисеев А.М., Моисеева О.М.* Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. — М.: РОССПЭН, 2004. — 534 с.

7. *Нечаев М.П.* Управление воспитательным процессом в классе. – М.: 5 за знания, 2006. – 96 с.
8. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка /под ред. Ю.Н. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1987. – 750 с.
9. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Б. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
10. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. Т. 1. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
11. Словарь иностранных слов и выражений / авт.-сост. Е.С. Зенович. – М.: Изд-во АСТ, 2003. – 778 с.
12. Теория и методика воспитательной работы / под ред. Л.В. Байбородовой, А.Э. Мельникова. – Ярославль: ЯГПУ, 2000. – 172 с.
13. Управление современной школой / под ред. М.М. Поташника. – М.: АПП ЦИТП, 1992. – 168 с.
14. Философско-энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
5. *Шуркова Н.Е.* Классное руководство: теория, методика, технология. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 222 с.