



СПЕЦИФИКА И ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОГО КЛАССНОГО ВОСПИТАТЕЛЯ

Е. АЛЕКСАНДРОВА

В современной социокультурной ситуации всё чаще успеха в жизни достигают люди, которые умеют планировать своё личное и профессиональное развитие, свой карьерный рост, процесс своего физического, нравственного, эмоционального, духовного самосовершенствования. Ещё более часто успеха достигают люди, которые умеют этот план реализовать. Но, чтобы сделать что-нибудь, нужно не так уж много сил, а вот чтобы решить, что именно нужно сделать, нужна действительно огромная сила.

И этой силой, в контексте обозначенной выше цели воспитания, в образовательных учреждениях выступают классные воспитатели, которые могут научить растущих людей как минимум — разрабатывать индивидуальные траектории развития, как максимум — мотивировать детей на их реализацию и создать в открытом образовательном пространстве соответствующие условия.

Сегодня в педагогических кругах вопрос об индивидуальных траекториях образования муссируется на нескольких уровнях — узкопредметном, вариативного компонента учебного плана, на уровне школы в целом. Это демонстрирует актуальность и значимость проблемы индивидуализации образования в целом. Заметим, что выделение антропологических оснований педагогической поддержки возможно исключительно для её методологического осмысления. На практике она теснейшим образом переплетается с социальными аспектами воспитания.

Однако, если проанализировать имеющиеся разработки в данном направлении, мы обнаружим, что авторы затрагивают и/или решают вопрос не об индивидуальных траекториях образования, а об индивидуальных траекториях обучения (даже не учения). Возникает некоторое недоумение: если мы на теоретическом и методологическом уровне (пока, к сожалению, мы не можем говорить об уровне методическом) разрешаем нашим детям учиться своим индивидуальным стилем, в индивидуальном темпе, подбирая те средства обучения, которые максимально соответствуют его психофизиологическим особенностям и учебным предпочтениям, то почему мы пока отказываем ему в праве также поступать в отношении своего воспитания и развития?

61

Технологии
и инструментарий
[71 — 86]





УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Мы полагаем, что сегодня настала пора открыто говорить об **индивидуальной траектории развития ребёнка как подробной программы его жизнедеятельности во всех её сферах**. И на основе этой программы классный воспитатель получит возможность разработать индивидуальную траекторию воспитания каждого ребёнка, тем самым осуществляя индивидуальный подход не эпизодически, а системно.

Однако, заметят оппоненты, не возникнет ли ситуация, когда намеченные ребёнком (в идеале совместно с родителями, причём, заметим, мы рассматриваем вариант социально адаптированный семей) ориентиры его собственного развития будут социально неприемлемы или же социально не одобряемы?

Чтобы такого не случилось, классные воспитатели должны проводить работу по формированию у растущих людей и свободоспособности, и свободоготовности, и внутренней нравственной ответственности за свои поступки перед самим собой и окружающими людьми. Воспитательная система работы классного воспитателя должна строиться на разумном сочетании массовых и микрогрупповых форм воспитания, содержание и цель которых справедливо обусловлены государственным заказом на воспитание личности, способной к инициативной ответственности, личности с развитым чувством гражданственности, с высокой степенью готовности участвовать в социально значимых проектах развития региона и страны в целом.

Для этого сегодня в школах необходимо возродить традиции этических бесед, нравственно и ценностно-ориентированных КДТ, что не отрицает дальнейшего развития практики социально-ориентированных творческих проектов и иных вариантов и форм педагогически организованных для детей ситуаций «открытий» и «удивлений», «приключений» и «происшествий», объединённых в единое событийное поле.

Причём к участию в перечисленных выше формах воспитания **необходимо привлечь родителей, тем самым организовав их ВСТРЕЧУ с детьми на уровне понимания смыслов культурных практик и социокодов социально одобряемого поведения**. Последнее представляется нам особенно важным в ситуации отстранённости родителей от понимания системы ценностей, смыслов жизнедеятельности и сути поступков собственных детей.

Вовлечение классным воспитателем родителей в процесс разработки и реализации индивидуальных траекторий развития детей, а также в совместное с ними социально-значимое проектирование будут способствовать, на наш взгляд, решению нескольких актуальных на сегодня задач. Среди них:

- формировать у родителей отцовско-материнские позиции (полагаем, подтекст понятен);
- помогать родителям увидеть, понять и принять собственных детей;
- делегировать им некоторую часть ответственности за индивидуальное развитие ребёнка;
- в некоторой степени интенсифицировать процессы социализации и индивидуализации ребёнка посредством учения временем его реального общения с родителями;
- модернизировать систему педагогического просвещения родителей.

[21 — 34]

Концепции
и системы

62



Е . А Л Е К С А Н Д Р О В А
С П Е Ц И Ф И К А И П Р О Б Л Е М Ы Р А Б О Т Ы
С О В Р Е М Е Н Н О Г О К Л А С С Н О Г О В О С П И Т А Т Е Л Я



Итак, современный классный воспитатель работает не с *классом*, а с *ребёнком* (даже при условии массовых форм воспитания и единого государственного стандарта образования); не с родителями, а *вместе* с ними.

Однако при этом возникают **стандартные для образовательных учреждений различных регионов проблемы** (мы исследовали опыт работы классных воспитателей в гг. Саратов, Тюмень, Ульяновск, Нижний Тагил).

К первой проблеме мы относим *неумение классных воспитателей сравнивать успешность процесса образования ребёнка с его предыдущей успешностью*. На словах декларируя необходимость «сравнивать ребёнка с ним самим предыдущим», на деле классные воспитатели в силу традиций классической педагогики продолжают составлять «деятельностные социогаммы» и высчитывать процесс успеваемости, оперируя «ярлыками» «отличник»-«троечник».

Решение этой проблемы мы видим в организации работы детей над графиками индивидуальной успешности в учении и общении. Суть работы, например над первым, состоит в том, что ребёнку предлагается сравнивать между собой сумму баллов, полученных им за десять последовательно полученных отметок по всем учебным дисциплинам. Последнее подчёркивает равенство изучаемых предметов для развития ребёнка. Позитивная динамика этой суммы продемонстрирует ребёнку, его родителям и педагогам даже незначительный, на первый взгляд, прирост учебной успешности (например, с 33 до 34 баллов), повысит мотивацию его к учению, поможет поверить в собственные силы.

Вторая проблема, на наш взгляд, состоит в том, что *система воспитательных мероприятий, которые разрабатываются классными воспитателями для «вверенного им класса», на поверку оказывается далеко не системой но «разовыми» акциями*. Направлений воспитания в классической педагогике как минимум шесть (нравственное, эстетическое и проч.). Классный воспитатель вынужден прорабатывать инвариантный компонент плана воспитательной работы таким образом, чтобы по каждому из них провести по несколько мероприятий. Прибавим к этому традиционные праздники, акции, экскурсии и проч., что составляет инвариант плана работы классного воспитателя. Результат — мозаичное (читай — не системное) воспитание.

Формирование событийной воспитательной системы целесообразно организовывать в следующей логике взаимодействия субъектов образовательного пространства, позитивно себя зарекомендовавшей в нашей практике:

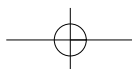
- со=информирование —
- со=причастие —
- со=участие —
- со=бытие.

Наш опыт показал необходимость составлять **план работы классного воспитателя** по компонентам, аналогичным компонентам учебного плана, которые мы дополняет авторскими:

инвариантному — раскрывающему детям суть событий, произошедших/происходящих в мире и в стране, суть классических нравственных ориентиров, «вечных ценностей», а родителям — специфику процесса воспитания в целом и т.п.);

63

Технологии
и инструментарий
[71 — 86]





УПРАВЛЕНИЕ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ

¹ Подробнее об их разработке см.: Александрова Е.А. Индивидуально-ориентированные траектории воспитания и развития как альтернатива фронтальным планам воспитательной работы в классе // Директор школы. 2008.

вариативному школьному — мероприятия которого посвящены специфике воспитательной системы данного образовательного учреждения (например «Посвящение в гимназисты», «Общешкольное родительское собрание» и т.п.);

вариативному классному — отражающему специфику воспитательного процесса в данном классе («Наши увлечения», «По улице шагает весёлое звено», «День родительского мастерства», тематику родительских совещаний и родительско-детских встреч и проч.);

вариативному микрогрупповому — в состав которого входят педагогические ситуации, создаваемые классным воспитателем для микрогруппы детей и/или родителей имеющих сходные проблемы личностного ли, учебного ли планов;

вариативному индивидуальному — затрагивающими организационно-сопровождающие вопросы разработки и реализации индивидуальных траекторий воспитания и развития детей¹.

Проблема третья состоит в *недостаточном внимании классных воспитателей к укладу образовательных учреждений*, вопросу формирования философии образовательного учреждения в целом. Именно уклад школы является системообразующим фактором, объединяющим на единой философской и методологической основе и специфику учебно-воспитательного процесса, и работу с семьёй и с каждым ребёнком.

Проблема четвёртая — *несовершенство образовательных программ педагогических вузов*, и отсюда объективное неумение классных воспитателей организовать опытно-ориентированное, рефлексивно-ориентированное образовательное пространство, использовать педагогического потенциала фонового воспитания, и в целом непонимание педагогами разницы между должностью классного руководителя и освобождённого классного воспитателя (тьютора, куратора). Впрочем, в современной ситуации в школе разумно говорить не о классных воспитателях и классных руководителях, а о педагогах, у которых объективно есть время на профессиональную педагогическую поддержку детей, или же о тех, у которых оно есть только на формально организуемое ими общение.

Проблема пятая — *единство тарификации педагога-предметника и классного воспитателя*. В России существовал опыт раздельного тарифицирования по ЕТС этих должностей, что абсолютно справедливо, т.к. они различны, порой диаметрально противоположны по своей сути, по функционалу, по профессиональным знаниям, умениям и навыкам. Однако, к сожалению, на настоящее время этот опыт не востребован.

Проблема шестая — *критерии оценивания деятельности классного воспитателя даже на уровне отдельного образовательного учреждения мало что не совершенны, они морально и профессионально устарели*.

Эти критерии не учитывают

- необходимость прецедентного отношения к профессии;
- отсутствие формально организованного общения с детьми и родителями;
- умения разработать сценарий педагогического события исходя из конкретной проблемы ребёнка;
- умения разработать и реализовать индивидуальную траекторию воспитания каждого ребёнка и на её основе составить план воспитательной работы в классе;

[21 — 34]

К онцепции
и системы

64



Е . А Л Е К С А Н Д Р О В А
 С П Е Ц И Ф И К А И П Р О Б Л Е М Ы Р А Б О Т Ы
 С О В Р Е М Е Н Н О Г О К Л А С С Н О Г О В О С П И Т А Т Е Л Я



- умения классного воспитателя выступить в роли эксперта, консультанта, координатора, советника по процессу, выполнять при необходимости работу психолога (в силу базового образования), социального педагога, индивидуального консультант;
- умения определить необходимость и достаточность той или иной тактики педагогической деятельности (опеки, заботы, защиты, наставничества, помощи, поддержки, сопровождения);
- и проч. и проч...

В заключение отметим, что, выделяя в качестве особой тактики деятельности современного классного воспитателя *педагогическое сопровождение*, мы понимаем под ним не столь уменьшение степени вмешательства взрослого человека в процесс становления индивидуальности и развития социальной компетентности ребёнка, сколько возрастание умения растущего человека самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы. Педагогическое сопровождение является собой гносеологический инструмент, который позволит классному воспитателю эффективно приблизить личностный опыт ученика к культурно-общественному, полученному ранее кем-либо другим. Педагогическое сопровождение соотносится с педагогической поддержкой аналогично методу и приёму педагогической деятельности. Но между ними возможно и иное семантическое построение.

Итак, именно владение тактикой педагогического сопровождения позволит современному классному воспитателю работать с ребёнком, находящимся в ситуации выбора, проблемы-препятствия и перевести их в ситуацию, требующую задачного подхода (в отличие от традиционного классного руководства, когда педагог работает с ситуацией «линейного воспитания»). И, как результат, вывести ребёнка на его собственную норму развития, сохранив индивидуальность, включить его в социально-одобряемые отношения.

Рекомендуемые источники информации

1. *Александрова, Е.А.* Классный руководитель и классный воспитатель: «близнецы-братья»? Кто более ребёнку ценен? // Народное образование. 2007. № 8. С. 219–227.
2. *Александрова, Е.А.* Чем отличается работа освобождённого классного воспитателя от работы классного руководителя с позиции тьюторской деятельности? // Завуч. 2007. № 4. С. 57–59.
3. *Александрова, Е.А.* Педагогика с детским лицом // Новые ценности образования: Миссия классного воспитателя. — 2007. — Вып. 1 (31). — С. 139–167.
4. *Александрова, Е.А.* Некоторые критерии сформированности гуманистического образовательного пространства / В поисках гуманистической реальности: сб. науч. тр. / под ред. В.П. Бедерхановой. Краснодар: Кубан. Гос. ун-т, 2007. 382 с. С. 212–221.
5. *Александрова, Е.А.* Понимающая педагогика как фактор разрешения педагогических проблем социального становления личности / Психолого-педагогические проблемы социального становления личности: сб. науч. трудов / Под ред. Н.Н. Никитиной, И.Д. Демаковой. — Ульяновск: УлГПУ, 2007. — С. 100–106.

65

Технологии
и инструментарий
[71 — 86]

