



М. Вейт, Ю. Самсонов,
Т. Тучкова

Этика и тактика аналитической деятельности руководителя

Профессиональная культура (квалификация) руководителя образовательным учреждением проявляется в различных аспектах его деятельности, в том числе и аналитической деятельности. От того, как человек может выполнять анализ и самоанализ, в значительной степени зависит динамика развития его человеческих качеств и профессиональных способностей, динамика развития его отношений с окружающими, а также и результат их совместной деятельности.

Аналитическая деятельность предполагает чёткую постановку цели, наличие критериев и принципов анализа и адекватную организацию самого процесса. Руководящие работники должны квалифицированно осуществлять анализ:

- управленческих совещаний;
- учебных занятий;
- внеклассных воспитательных мероприятий;
- а также самоанализ эффективности своего участия в этих мероприятиях.

Анализ любой организационной формы деятельности определяется следующими факторами:

- целевой направленностью и результативностью анализа;
- особенностями участников аналитической деятельности;
- тактикой и этико-аналитической деятельностью. Аналитическая деятельность может быть различной по цели:
 - экспертно-оценочной;
 - обучающей;
 - воспитывающей (регулирование определённых профессионально-ролевых взаимоотношений в коллективе).

Результат (продукт) аналитической деятельности должен соответствовать её целям. Результат любой коллективной деятельности зависит от того, насколько её тактика, этика выбраны адекватно цели и условиям (в первую очередь индивидуальным особенностям участников образовательного процесса).

Участники аналитической деятельности могут выступать в различных профессиональных ролях и социально-личностных позициях. Какими бы ни были частные цели анализа, стратегически он необходим для роста профессионального мастерства каждого педагога и профессионального уровня всего педколлектива.

Роли, выполняемые участниками аналитической деятельности, не статичны, а динамичны по характеру. Традиционно разграничиваются роли аналитика (эксперта) и исполнителя (того, чья деятельность подлежит анализу). Но на самом деле исполнитель с самого начала аналитической деятельности становится тоже аналитиком. Это может прояв-

ляться открыто в форме возражения, согласия или скрыто. Аналитик, если его критика не деструктивна, а конструктивна, предлагает свои варианты исполнения, решения проблем и частично берёт на себя воображаемую роль исполнителя. И если такой динамики, такого взаимопроникновения нет, то анализ формален и схематичен. Поэтому разграничение ролей чисто условно.

В аналитической деятельности разного плана могут и должны участвовать все заинтересованные субъекты образовательного процесса:

- педагогические работники;
- учащиеся;
- родители;
- представители общественности и др.

Аналитическая деятельность может проводиться в устной и письменной форме. Широко распространена такая устная форма анализа, как обсуждение. Оно может следовать за устным отчётом, экспертным анализом или самоанализом. Письменная форма анализа характеризуется взаимоотношениями участников аналитической деятельности «один на один». Впоследствии она (письменная форма) может стать составной частью устной формы. К письменным формам аналитической деятельности относятся: анкетирование, письменные анализы и отчёты, диагностические методики.

Тактика аналитической деятельности различна в зависимости от её формы. Однако все формы аналитической деятельности имеют и нечто общее в тактике. В нашем понимании тактика — это программа деятельности (система

промежуточных целей), и как программа она может выступать средством достижения какой-то общей цели. Она находит свое отражение в вербальном и невербальном общении, ориентированном на убеждение своих коллег. Выбор тактики зависит в первую очередь от цели, форм анализа, от индивидуальных особенностей участников аналитической деятельности. Тактика анализа разнообразных форм различна. При любой форме анализа урока, управленческого совещания, воспитательного мероприятия тактика проявляется обязательно в следующих моментах:

- в чёткости постановки цели;
- в соответствии характера анализа его целям (анализирующий должен выбирать схему анализа в зависимости от общей цели и методической направленности анализируемого мероприятия);
- в чётком видении промежуточных целей, работающих на общую цель (адекватный выбор схемы анализа);
- в адекватном отборе информации и оперировании ею;
- в обоснованном соотношении теории и практики;
- в адекватном распределении ролей и в управлении спонтанным изменением ролей и ролевых отношений;
- в чётком регламентировании деятельности участников аналитического процесса (связь с темой, логика, время);
- в ясности выражения своих мыслей (проверка, адекватно ли понято твоё высказывание);
- в выборе адекватного способа оценки результата. Тактика аналитиче-



ской деятельности неразрывно связана с этикой.

Этика — это соотносённость тактики с системой отношений и ценностными нормами участников совещания. Этические особенности устной и письменной форм анализа имеют свою специфику.

Аналитическая деятельность бывает парной и коллективной (публичной). Парная деятельность предполагает наличие анализирующего и того, чья деятельность анализируется. Парная работа может включать непосредственно того, чья деятельность анализируется, и может носить чисто обучающий характер, если начинающий или более опытный профессионал анализируют деятельность третьего лица в его отсутствие (например, анализ кинофрагмента).

Коллективная аналитическая деятельность — очень сложный в плане этики и тактики процесс. Далек от каждого человек готов к тому, чтобы его деятельность анализировалась публично и коллективно, поэтому руководитель должен обязательно учитывать индивидуальные особенности и готовность к публичному анализу того, чья деятельность анализируется. Нельзя публично анализировать деятельность человека, который не дал на это своего согласия. Поэтому устная коллективная (публичная) форма не всегда приемлема для анализа индивидуальной деятельности. Коллективная форма наиболее адекватна для анализа коллективной (совместной деятельности), например, если речь идёт о вопросах координации и оценки деятельности всех участников образовательного процесса или их отдельных

групп. Однако есть общие этические требования, которые в равной мере значимы для всех форм анализа.

К таким требованиям относятся:

— учёт функциональной предназначенности всех участников аналитической деятельности (их роли, места в деятельности, статуса и должности);

— наличие мотивированности, адекватной индивидуальным особенностям личности, заинтересованность в динамике повышения квалификации каждого участника коллективной деятельности;

— учёт индивидуально-психологических особенностей участников анализа;

— дифференцированный подход к гласности анализа. Несмотря на общность целей, парная и коллективная аналитическая работа отличаются друг от друга разнообразием средств и методов, регулирующих взаимоотношения их участников. Это отличие основано на принципиальном положении. Во время парной работы анализу подвергается деятельность одного человека (самого педагога, демонстрирующего учебное или воспитательное мероприятие, или третьего отсутствующего педагога, демонстрирующего мероприятия по видеофильму). Тогда как во время коллективной работы аналитическая деятельность направлена и на каждого в отдельности участника управленческого совещания, выполняющего (или выполнившего) часть общей работы, и на коллектив в целом, как автономную, саморазвивающуюся организацию, способную решать общие задания.

Парная и коллективная формы анализа отличаются по характеру:

— мотивации участников аналитической деятельности (в парной работе только один педагог, а в коллективной — и педагоги, и другие участники образовательного процесса, соответственно присутствуют разные системы мотивов);

— требований к выступлениям и высказываниям и их последовательности (регламенту);

— оценки деятельности (анализируемый педагог за свою работу оценивается один в парной деятельности, а участник коллективной деятельности — и за свою непосредственную работу, и за общую, групповую);

— требований к этике высказываний и установлению взаимоотношений в процессе аналитической деятельности.

Всё это вызывает необходимость показать различие схем самоанализа и анализа:

— управленческих совещаний;

— уроков и воспитательных мероприятий.

Дать рекомендации по тактике и этике аналитической деятельности для руководителей школ и других участников образовательного процесса. Анализ деятельности своего коллеги или подчинённого должен отвечать не только современному уровню развития науки, но и требованиям к этике аналитической деятельности. Этические требования касаются предмета содержания и форм анализа. Человек, деятельность которого анализируется, должен быть обязательно в курсе того, какова цель данного анализа. С предполагаемой целью своего анализа посещающий (эксперт) должен познакомить посещаемого пе-

ред анализируемым мероприятием и осведомиться о его готовности к такого рода анализу. Эксперт должен заранее договориться с посещаемым (посещаемыми) о своём праве задавать отдельные вопросы или принимать какое-либо участие в посещаемом мероприятии. Перед проведением анализа эксперт должен предложить посещаемому самому сделать краткий анализ мероприятия. Прежде чем судить о качестве посещенного мероприятия, эксперт должен устранить все возможности непонимания в общении с посещаемым. Для этого необходимо спрогнозировать все возможности такого непонимания и задать вопросы посещаемому. Вопросы могут касаться уточнения:

— теоретических аспектов (включая терминологию);

— методик практической реализации поставленных задач;

— дифференцированных и индивидуальных особенностей участников анализируемого мероприятия, например, учеников на уроке.

Если посещаемый волнуется, предпочитает обдумать свои ответы, то лучше задать вопросы письменно или дать время на обдумывание.

Эксперт может по своему желанию предложить посещаемому сообщить или показать свой план или конспект мероприятия. Но требовать план в письменной форме в обязательном порядке — неэтично, так как способы подготовки к мероприятию могут быть различны.

При анализе следует сначала отметить положительные стороны, а затем в корректной форме раскрыть недостатки. Самое лучшее, если анализирующий



(эксперт) так строит свои вопросы и высказывания, что выводы о недостатках анализируемый делает сам.

Как бы ни был опытен эксперт, он должен быть готов к тому, что анализируемый не согласится с его оценкой. Задача эксперта сделать не только грамотный анализ, но и убедить анализируемого в его правильности и объективности.

Коллективную форму анализа можно использовать только с согласия того, кого анализируют. По просьбе анализируемого эксперт должен быть готов дать письменное заключение на посещённое с целью анализа мероприятие.

В завершение аналитической процедуры обязательно должно быть предоставлено слово анализируемому.

Высокий уровень аналитической деятельности участника образовательного процесса, очевидно, достигается не сразу. О зрелости аналитической деятельности можно судить по совпадению самоанализа с результатами экспертной проверки различных уровней. И по умению руководителей и каждого из участников можно определить направления совершенствования своего профессионального мастерства. Умение видеть свои недостатки, находить способы и средства своего профессионального совершенствования — это показатель зрелости аналитической деятельности.

I. СХЕМА ОБЩЕГО РАЗВЁРНУТОГО АНАЛИЗА УПРАВЛЕНЧЕСКОГО СОВЕЩАНИЯ

1. Актуальность и уместность постановки целей совещания в системе деятельности данного коллектива и ситуации в стране в области образования.

Следует отличать управленческие совещания от учебных занятий. Основная цепь управленческого совещания — организация совместной деятельности всех заинтересованных лиц, вопросы управления и самоуправления этой деятельностью. В управленческих совещаниях могут присутствовать учебные цели, например, учиться проводить совещания данного типа. Но учебные цели в данном случае являются сопутствующими, а не основными. А в собственно учебных занятиях основные цели — учебные. Место данного совещания — в цепи аналогичных мероприятий, а также в рамках программы развития школы. Четкость и обоснованность постановки целей совещания (обеспечиваются названными выше моментами).

2. Реализация основных принципов организации управленческого совещания.

3. Обоснованность выбора участников совещания (участники совещания как заинтересованные деловые партнеры).

4. Адекватный выбор типа управленческого совещания.

5. Адекватность организации и содержания управленческого совещания его целям и профессиональная грамотность при проведении совещания данного типа.

6. Результативность совещания. Чёткое подведение итогов в конце совещания.

Остановимся подробнее на каждом из названных пунктов.

1. Актуальность и уместность постановки целей совещания

Цели должны касаться всех участников управленческого совещания

(должны быть не только поставлены перед ними, но и поняты, а также и приняты ими). Анализироваться должны:

— формулировка общих целей (содержательная и формальная стороны формулировки каждой цели);

— их актуальность, новизна, своевременность, возможности их достижения;

— восприятие цели участниками совещания (понимание и принятие целей участниками совещания).

2. Реализация основных принципов при организации управленческого совещания

Любое управленческое совещание в современной школе должно отвечать принципам демократического управления образовательным учреждением. К ним относятся: гласность, массовость, законность, системность.

Каждый из этих принципов имеет специфическую систему средств, которая в полной мере способствует её реализации. Механизм реализации **гласности** предполагает:

1 — информированность о целях и решениях совещания;

2 — свободное участие в дискуссии, обсуждение проблемы во всех структурах школьного коллектива (ученическом, педагогическом, родительском);

3 — голосование при принятии управленческого решения (форма голосования должна соответствовать характеру проблемы);

4 — отчёт, самоотчёт на всех этапах принятия управленческого решения во всех структурах управления школьным коллективом. Механизм реализации **массовости** обеспечивает:

1 — кворум на каждом этапе законотворчества;

2 — ценз участников законотворчества (возраст, морально-этическую зрелость, профессиональный уровень);

3 — регламент на различных этапах законотворческого совещания:

а) при разработке проекта управленческого решения;

б) при обсуждении проекта управленческого решения;

в) при утверждении проекта управленческого решения;

4 — квоту для заинтересованных участников образовательного процесса:

а) разных структур школьного коллектива;

б) во всём школьном коллективе.

Механизм реализации **законности** предусматривает:

1 — использование разных источников (в том числе и средств массовой информации) для всестороннего информирования о Законе (праве), его интерпретации и его исполнителях;

2 — участие в школьном законотворчестве других институтов, организующих выработку, корректировку решений в соответствии с Законом об образовании и школьным уставом;

3 — отчётность всех управленческих структур на всех этапах законотворческой деятельности;

4 — контролируемость управленческой деятельности властных структур по вертикали.

Механизм реализации **системности** в управлении включает:

1 — мотивационную подпитку всех управленческих структур школь-



ного коллектива на всех этапах их деятельности:

а) при определении нормы взаимодействия участников всех структур школьного коллектива;

б) при поддержании нормы взаимодействия участников всех структур школьного коллектива;

2 — целенаправленность и обоснованность деятельности каждой управленческой структуры, каждого участника образовательного процесса;

3 — адекватность намеченных тактик (средств реализации решений) их цели;

4 — отсроченность (отстой) во времени всех тактик друг от друга:

а) учёт психологических факторов усвоения информации и освоения способов деятельности;

б) учёт индивидуальных, этнических и других особенностей участников образовательного процесса;

в) учёт социально-экономических факторов распространения результатов управленческих решений, актов.

При анализе управленческого совещания необходимо проследить, как реализованы названные принципы.

3. Обоснованность выбора участников совещания

Существенное значение при анализе управленческого совещания имеет оценка её участников как деловых партнеров. Их деловая активность выражается:

— в отношении количества выступающих к общему числу присутствующих;

— в мотивированности (внешняя и внутренняя, растущая и ослабевающая);

— в корректности, толерантности;

— в умении слушать и говорить;

— в их нравственной позиции;

— в уровне независимости и приспособляемости. Важное место занимают и такие требования к участникам совещания (при их выборе), как:

— адекватное количественное соотношение представителей различных групп образовательного процесса (педагогов, родителей, учащихся, руководителей);

— высокая заинтересованность в самом совещании каждого из них;

— оптимальное количество участников совещания.

4. Адекватный выбор типа управленческого совещания

В зависимости от цели и характера предполагаемой деятельности участников совещаний различаются следующие типы управленческих совещаний:

— информационные.

— аналитические,

— проблемные.

При анализе информационного совещания особое внимание нужно обратить на выбранную руководителем тактику передачи информации и информационного взаимодействия (отчёты, уточнения, различного вида запросы, рекомендации по литературе и др.).

В аналитических совещаниях на первый план выступает умение руководителя тактически грамотно организовать обсуждение вопроса, оценочную деятельность участников совещания.

Проблемное совещание требует от руководителя умения определять тактику поиска нового решения, стимулирования участников в их творческой деятельности.

Каждый последующий тип включает в себя предыдущий. Так, совещания

проблемного характера могут включать в себя и информирование, и анализ.

Каждый тип управленческого совещания имеет специфические мотивационные средства, соответствующие этическим нормам общения.

При анализе совещания необходимо рассмотреть следующие моменты:

— адекватности типа совещания его цели;

— характерная выраженность тактики данного типа совещания (так, на совещании информационного типа информация принимается к исполнению, а не дискутируется, а на совещании проблемного типа недостаточно сообщить информацию и принять её к сведению (к исполнению). Нарушение тактики может происходить по трем причинам:

а) недостаточно чёткое и грамотное управление совещанием;

б) недостаточная культура участников совещания (неподготовленность их к совещанию и в целом к участию в демократическом управлении);

в) неадекватный выбор типа совещания для решения поставленной цели.

В данном пункте анализа последнее играет важную роль в оценке управленческого совещания. А причины а) и б) больше касаются организации совещания как такового и относятся к пункту 5 в схеме анализа.

5. Адекватность организации и содержания управленческого совещания его целям и профессиональная грамотность при проведении совещаний данного типа. При анализе следует уделить внимание:

— соблюдению регламента совещания;

— адекватности структуры и тактики совещания его цели (см. пункт а) выше);

— адекватности содержания совещания и его темы;

— готовности коллектива к совместной творческой деятельности. В структуре управленческого совещания выделяются несколько этапов: предварительная подготовка, этап реализации цели, последующий анализ.

1) Предварительная подготовка включает в себя:

— сбор всех фактов по проблеме совещания;

— определение цели совещания (помимо общей, частные, соответствующие различным участникам совещания);

— определение участников совещания;

— выбор формы совещания;

— составление плана проведения совещания (сценария);

— предварительное ознакомление всех заинтересованных участников образовательного процесса в совещании (целях, участниках, форме, плане, месте, времени).

В некоторых случаях предварительная подготовка может включать также получение отдельными участниками совещания специальных заданий. В других случаях всем участникам совещания может быть предложена информация (с помощью тезисов, доклада...) о сути предлагаемого для обсуждения вопроса. При планировании управленческих совещаний аналитического и проблемного типов рекомендуется предварительно наметить решения, то есть то, что ожидается от данного результата. Решение может



включать несколько пунктов. Определять содержательную логику совещания:

- план доклада и содокладов;
- план прений (обсуждений).

Для эффективного управления прениями (для того, чтобы выступающие в прениях не отклонялись от темы) желательно, чтобы пункты плана были представлены наглядно (на классной доске или другим способом).

2) Этап реализации цели совещания делится на несколько подэтапов:

— введение в проблему. Напоминание цели и возможного ожидаемого результата проблемы;

— определение регламента. В него входит определение:

- а) количества выступающих;
- б) времени докладчикам и выступающим;
- в) общего времени на совещание и цикличности перерывов;
- г) последовательности выступлений;
- д) функциональных ролей (ведущего и ответственного за соблюдение регламента);

е) характера выступлений и характера общения;

ж) количественного и именного состава аналитической (экспертной) группы участников (в совещании аналитического типа) и т.д.;

— основная часть. Её организация может быть разной в зависимости от цели и содержания самого совещания, она может быть:

- а) поисковой (проблемный тип совещания),
- б) установочной (информационный тип совещания),

в) оценочной (аналитический тип совещания)

— заключительная часть. Включает в себя принятие решений, заключений, возможные планы на будущее.

3) Последующий анализ подразумевает:

— сличение целей с результатами совещания,

— выявление адекватности поставленным целям используемых средств;

— соотношение с целями характера тактики и этики совещания. В процедуру последующего анализа входит также прогнозирование будущих моделей совещаний, аналогичных проведённому. Последующий анализ может входить в заключительную часть самого совещания. Может приводиться отдельно и не со всеми участниками прошедшего совещания. При этом необходимо последующий анализ оформить документально.

Структура и содержание всего совещания и каждого его этапа должны соответствовать целям данного типа совещания (информационного, аналитического, проблемного). Так, решение аналитического совещания должно носить характер оценки, рецензии, характеристики; решение проблемного совещания должно носить характер рекомендации, предложения, принятия документа, а решение информационного совещания — соответственно характер установки, распоряжения, предписания.

Используемая система средств также должна быть адекватной характеру целей данного совещания (тактика, этика, риторические приемы, наглядность и т.д.). Мы выделяем следующие требования к регламенту участников управленческих совещаний:

1. Целесообразное количество выступающих на совещании и временная норма каждого выступления, в том числе и докладчика.

2. Адекватность выступлений:

а) нормированное количество выступлений — подтверждений;

б) нормированное количество выступлений — отрицаний;

в) нормированное количество выступлений — альтернатив.

3. Уместность выступлений (целесообразность в конкретной ситуации).

4. Субъективность выступлений (функциональная предназначенность).

5. Приоритетность в рассмотрении вопросов выступающих (от общего к частному).

6. Адекватность, единообразие и понятность терминисистемы, используемой в выступлениях.

7. Положительная последовательность оценочности выступления (вначале положительная оценка, затем возможные замечания).

8. Контроль за соблюдением регламента отводится специальному участнику совещания. Важное место в анализе управленческого совещания занимает определение уровня готовности коллектива к совместной творческой деятельности. Мы условно выделяем три уровня совместной деятельности:

1-й — начинающий — уровень деятельности с преобладанием у большинства участников совещания мотивации, обозначенной функциональной обязанностью;

2-й — рефлексирующий — деятельность с мотивацией большинства участников совещания на сравнимость

себя с другими с целью повышения своего авторитета;

3-й — социализирующий — деятельность с мотивацией большинства участников совещания на оказание помощи другим участникам, получение помощи от них или сотрудничество с ними. Нахождение конкретных участников совещания на том или другом уровне коллективной деятельности будет требовать соответствующей системы средств организации управленческого совещания.

В то же время у участников совещания могут быть различные мотивации из-за различного уровня профессиональной квалификации и функционального статуса. Ведь в совещании могут принимать участие и педагоги с различной квалификацией, и учащиеся, и родители, и представители различных общественных структур и институтов.

В этой связи у руководителей совещания может быть 3 группы задач:

1) для участников, повышающих свою квалификацию:

— расширить специальные знания;

— углубить профессиональный опыт;

— развить профессиональные качества;

2) для участников, профессиональную квалификацию которых используют с целью повышения у других:

— создать адекватные организационные условия для демонстрации специальных знаний и профессионального опыта;

— поддерживать у демонстраторов высокую мотивацию на протяжении всей их деятельности;



— способствовать восприятию искренности и доброжелательности демонстраторов, конструктивности их предложений у других участников совещания;

3) для участников, получающих информацию об организации учебно-воспитательного процесса:

— представить информационный материал;

— обеспечить демонстрацию профессионального опыта;

— замотивировать данных участников проблемой совещания. И в этом случае конкретные задачи должны соответствовать определённым системам средств по организации управленческого совещания.

Грамотный учёт всех перечисленных вопросов анализа характеризует уровень профессиональной квалификации руководителей и других участников совещания.

6. Результативность и эффективность совещания

Анализ результата совещания включает в себя:

— производственную оценку совещания;

— его нравственную оценку. Собственно производственный аспект совещания (его продукт, результат) оценивается по 2 критериям:

а) приближённость к выполнению целей каждым участником совещания и коллективом в целом;

б) рост профессиональной квалификации (мастерства) у каждого участника совещания. Важное значение в анализе результатов совещаний имеет и содержательная сторона самих реше-

ний. Мы обращаем внимание на три характеристики, которые отражают низкую продуктивность управленческих решений.

ДЕКЛАРАТИВНОСТЬ. Она соответствует тем решениям, которые вытекают не из сути фактов, а из фактов, характеризующих явление не целостно, а фрагментарно, подводя под заведомо ложную логическую схему.

ОТСТРАНЁННОСТЬ. Под ней мы понимаем намеренное отстранение какой-то части анализируемого объекта от других его частей, не однозначных с данной ни по структуре и ни по функции; формулирование выводов по анализируемой части и перенос их по аналогии на все другие части объекта.

ВОЛЮНТАРИЗМ. Под ним понимается авторитарная подмена одной логики другой. Например, логика причинно-следственных связей может быть подменена логикой однородных связей и наоборот. В психологии управления есть формула эффективности совещания.

Нравственная оценка возможна в самооценке участников совещания через приобщение их к профессиональной культуре, совершенствованию каких-то её сторон, оказанию помощи коллегам, собственной творческой активности и т. д.

Любое управленческое совещание должно повышать культуру обучения и совершенствовать способности его участников. В этом его обучающий потенциал. В части этики мы выделяем следующие специфические замечания, характерные анализу управленческого совещания:

1. Руководитель образовательного учреждения должен быть готовым к публичному самоанализу и анализу участников совещания (давших на то свое согласие).

Других же участников управленческого совещания можно только поощрить к публичному самоанализу или анализу. В другом случае допустим лишь индивидуальный самоанализ.

2. Анализируя выступления участников управленческого совещания, их демонстрацию своего опыта, аналитик (эксперт) должен прогнозировать, в каких случаях и почему информация может быть неполной и частично искажённой. Они разные. Это может быть из-за интуитивного использования отдельных методических приёмов, что соответствует явлению «понимаю, но выразить не могу». Это может быть и из-за отношения выступающего (демонстратора) к рассматриваемому явлению как к банальному, всем известному. И в этом случае допускающему в описании (демонстрации) данного явления логические пропуски, образные свёртывания некоторых его элементов. Обычная характеристика таких действий сводится к формулировке: «Так это же всем известно!».

3. Мастерство аналитика проявляется в способности увидеть показные, декларируемые средства и глубинное отношение к делу анализируемого (исполнителя).

Но и в этом случае правильной поступит аналитик (эксперт), если он акцент сделает в беседе на тех удачных приёмах и средствах (показных по су-

ти), которые удались в частном случае анализируемому. И, выделяя их, аналитик непременно должен похвалить анализируемого. В ситуации выбора объектов критики публичному анализу следует подвергать в первую очередь нарушение логики описания явлений или демонстрации каких-то действий, и лишь после этого возможно какое-то обобщение.

Характер же отношения анализируемого к какой-либо деятельности (к кому-либо) нельзя подвергать публичной критике (осуждению), поскольку его изменение требует длительной индивидуальной работы. Только при наличии возможностей и функциональной необходимости аналитик имеет право поставить перед собой задачу попытаться изменить мотивационно-ценностную ориентацию у данного анализируемого.

4. Особое место в анализе должен занимать вопрос, касающийся порогового уровня нравственных качеств анализируемых. Отдельного разговора требует фальсификация фактов и ложь самого анализируемого. При явном проявлении этих качеств аналитик обязан говорить об этом только один на один с анализируемым.

И совершенно другой случай, когда анализируемый (исполнитель) допустил фальсификацию, привлекая к участию в ней других людей (учащихся, подчиненных).

В этом случае аналитик (эксперт) может настаивать на присутствии при разборе фактов тех людей, кого привлёк к фальсификации анализируемый (исполнитель).



II. СХЕМЫ САМОАНАЛИЗА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СОВЕЩАНИЙ РАЗНЫХ ТИПОВ

1. Самоанализы участников со- вещаний информационного типа

*Самоанализ ведущего информаци-
онное совещание*

1) Актуальны ли цели совещания
для большинства его участников?

2) Соответствуют ли темы сообще-
ний целям совещания?

3) Допускает ли тактика выступаю-
щего уточнения (связанные с понимани-
ем информации, обоснованности пред-
лагаемого решения, его законности)?

4) Соблюдены ли в процессе со-
вещания основные требования к регла-
менту данного типа совещания и нормы
этики?

5) Используются ли какие-либо
средства для выявления отношения уча-
стников к информации и решениям?

*Самоанализ информатора (высту-
пающего с информацией)*

1) Актуальна и значима ли для вас
цель излагаемой информации?

2) Соблюдались ли вами требова-
ния к вербальному и невербальному
публичному убеждению других участни-
ков совещания?

3) Законно и адекватно ли предла-
гаемое решение?

4) Соблюдены ли в решении такие
его характеристики, как:

- конкретность;
- предметность;
- вариативность;
- чёткая предназначённость.

5) Как воспринималась информа-
ция и какое влияние она оказала на по-

следующее принятие решения большин-
ством участников совещания?

*Самоанализ воспринимающего
информацию*

1) Достаточно ли понятно и ясно вы-
сказаны цели сообщения (сообщений)?

2) Актуальны ли сами темы сооб-
щений с их целями в рассматриваемый
период для большинства участников
совещаний?

3) Адекватен ли набор средств,
предлагаемый информатором для реал-
лизации поставленной цели (целей)?
Предложены ли при этом вариативные
средства?

4) Возникли ли альтернативные
варианты реализации цели (целей)?

Если да, то...

От кого зависит реализация этих
вариантов?

— Только от Вас.

— В большей степени от руково-
дства школой.

— Только от других лиц и орга-
низаций.

5) Является ли для Вас регламент
проведённого совещания образцовым
или Вы его скорректировали бы в ряде
случаев?

6) Удовлетворены ли Вы своей ро-
лью в проведённом совещании? Была
ли Ваша роль:

— конструктивна?

— деструктивна?

7) Удовлетворены ли Вы решени-
ем совещания? Как определяете свое
участие в выполнении этого решения:

— буду выполнять это решение,
потому что это решение;

— буду выполнять это решение,
потому что оно мною принималось.

2. Самоанализы участников совещаний проблемного типа

Самоанализ ведущего проблемное совещание

(из работы Нелли Власовой «...И проснешься боссом») (схема адаптирована) Как:

- 1)... была поставлена цель?
- 2)... она была понята и принята участниками?
- 3)... формулировалась проблема? Что:
- 4)... было условием в поставленной задаче?
- 5)... побуждало людей действовать так, как они действовали?
- 6)... мешало принятию решения?
- 7)... помогало? Какие:
- 8)... альтернативы решения предлагались?
- 9)... критерии помогли оценивать эти альтернативы?
- 10)... решения приняты?
- 11)... критерии для оценки решений (их правильности) использованы? Соответствует ли полученное решение поставленной цели?

Самоанализ участника проблемного совещания

- 1) Адекватны ли результаты Вашей деятельности ожиданиям и потребностям других участников совещания?
- 2) Адекватны ли цели результатам совещания?
- 3) Динамично ли Ваше отношение к коллегам, участникам совещания? В чем оно проявилось:
 - в подтверждении представлений о них;
 - в изменении представлений.
- 4) Какова эмоциональная оценка прошедшего совещания:

а) удовлетворённость и ходом, и результатом, и собой;

б) неудовлетворённость и ходом, и результатом, и собой. Не ясно, «где собака зарыта»;

в) неудовлетворённость ходом и результатом. Виноваты в этом другие;

г) неудовлетворённость ходом и результатом. Предупреждение негатива на следующем совещании, корректировка его программы.

5) Какова связь данного совещания (его результата) с другими совещаниями?

Самоанализ эксперта-консультанта проблемного совещания (внешняя экспертиза)

1. Степень осведомлённости эксперта-консультанта по:

а) этическим;

б) юридическим;

в) психолого-педагогическим сторонам проблемы.

2. Степень овладения экспертом-консультантом ситуацией в школе по:

— нормативным актам;

— финансовому положению;

— функциональным обязанностям участников совещания;

— загруженности участников совещания.

3. Степень вовлечённости эксперта-консультанта в групповую проблемную деятельность. (Насколько он оперативно реагировал на обращение к себе? Как часто возникала необходимость в экспертизе?)

3. Самоанализы участников совещания аналитического типа

Самоанализ ведущего аналитического тип совещания



1) Доведены ли цели и задачи до всех участников совещания?

2) Актуализирована ли и поддерживается ли мотивация участников совещания?

3) Соблюдена ли логическая связь между докладами и выступлениями?

4) Соблюден ли, регламент каждым участником совещания?

5) Соблюдены ли этические нормы в отношениях между всеми участниками совещания?

Самоанализ докладчика в аналитическом типе совещания

1) Адекватна ли тактика и цели этическим нормам анализа совещания (деятельности его участников)?

2) Какими средствами поддерживается внимание участников совещания к его проблеме и форме:

а) логикой доклада;

б) логикой и формой выступлений.

3) Согласны ли Вы с предложенными характеристиками (в ходе совещания и в его решении)?

4) Каково Ваше эмоциональное состояние после доклада?

— Не все сделал так, как хотел...

— Не надо было так жёстко следовать плану...

— Доклад принят, все хорошо!

5) Обеспечили ли Вы связь доклада (решения совещания) с совершенствованием управления школой?

Самоанализ респондента (анализируемого) в аналитическом типе совещания

1) Соответствует ли цель, поставленная аналитиком, характеру мотивации анализируемого?

2) Соблюдены ли аналитиком (докладчиком) этические нормы по отношению к анализируемому?

3) Есть ли условия для конструктивного диалога с аналитиком по его анализу?

4) Каковы приобретения (потери) анализируемого в профессионально-личностном аспекте?

5) Стимулирует ли такой анализ респондента (анализируемого) к дальнейшему совершенствованию его профессиональной квалификации?

Самоанализ участника аналитического совещания

1) Соответствует ли Ваша цель общей цели совещания?

2) Соблюдена ли этика при реализации данной цели? Смогли ли Вы:

а) выступить с защитой чего-то (кого-то)?

б) выступить с осуждением чего-то (кого-то)?

3) Адекватна ли тактика Вашей деятельности цели совещания?

4) Удовлетворены ли Вы ходом совещания (процессуальной стороной), его результатом (решением)?

5) Удовлетворяет ли данное совещание Ваши профессиональные запросы? Соответствует ли оно Вашей мотивации?

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АНАЛИЗУ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Анализ урока может производиться с различных позиций. Различают следующие виды анализа:

— общий психолого-педагогический;

— методический;

— сопоставительный;

- целевой;
- анализ урока с точки зрения педагогического общения;
- анализ урока с физиолого-гигиенических позиций. Для каждого вида анализа имеются разработанные педагогами и психологами схемы (см. ниже).

Кроме того, разработаны различные схемы самоанализа учителя. Однако наряду с этими специальными схемами для самоанализа могут использоваться и перечисленные выше схемы анализа. Каждая школа должна располагать набором схем анализа уроков, для того чтобы анализирующий и анализируемый могли ими пользоваться. В схемах в сжатом виде отражены основные требования к уроку, а, как известно, требования к нему и к анализу его должны быть адекватны друг другу. Желательно, чтобы процедура анализа включала следующие этапы:

- этап самоанализа;
- вопросно-ответный этап (когда посещающий с помощью вопросов устраняет терминологическое и содержательное различие в понимании посещенного урока);
- этап анализа.

I. СХЕМЫ АНАЛИЗА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Схема общепедагогического анализа урока

(из работы Г.М. Коджаспировой «Культура самообразования педагога»)

1. Место данного урока в системе уроков по теме или подтеме, правильность постановки цели урока.

2. Организация урока:

- а) тип урока;
- б) структура урока; его отдельные элементы, их последовательность и дозировка во времени; соответствие построения урока его содержанию и поставленной цели;
- в) подготовленность класса к уроку;
- г) организация учащихся для активной работы на протяжении всего урока; сочетание фронтальной, групповой, коллективной работы на уроке;
- д) плотность урока; рациональное использование времени.

3. Содержание урока:

- а) научность материала;
- б) правильность подбора материала для различных этапов урока и видов деятельности учащихся;
- в) соответствие содержания урока требованиям программы, по которой работает учитель;
- г) воспитательная направленность урока;
- д) связь теории с практикой; раскрытие учителем практической значимости знаний; обучение учащихся применению своих знаний на практике;
- е) связь изучаемого материала с ранее пройденным; приёмы повторения пройденного;
- ж) межпредметные связи;
- з) речь учителя: грамотность, эмоциональность, лексическое богатство;
- и) качество знаний учащихся, их умений и навыков;
- к) речь учащихся.

4. Методика проведения урока:

- а) оборудование урока, использование наглядных пособий, дидактического материала на всех этапах урока;



б) методы и приёмы, применяемые учителем на каждом этапе урока;

в) соответствие методов содержанию и целям урока возрасту и уровню подготовки учащихся;

г) эффективность применяемых методов;

д) постановка учителем перед учащимися цели урока и подведение итогов;

е) работа с отстающими и слабоуспевающими на уроке;

ж) владение учителем методами активного обучения; целесообразность применения этих методов на данном уроке;

з) система оценки знаний учащихся учителем; их педагогическая ценность.

5. Общение учителя на уроке:

тон, стиль отношений, манера общения с классом и отдельными детьми.

6. Работа и поведение учащихся на уроке:

а) активность класса и отдельных учащихся;

б) заинтересованность учащихся материалом урока; отношение к уроку;

в) отношение учащихся к учителю;

г) дисциплинированность и организованность учащихся;

д) речь учащихся; задаваемые вопросы.

7. Общие выводы по уроку.

8. Как будет учтен опыт данного урока в Вашей дальнейшей работе?

Методический анализ урока

(когнитивной направленности)

1. Основная учебная цель урока (цель сформулирована в методических рекомендациях или намечена учителем самостоятельно):

а) правомерность постановки данной цели в цикле или блоке уроков (если она ставится самостоятельно);

б) достижение данной цели на уроке (на различных уровнях, например: на уровне ознакомления и осмысления, на уровне репродукции и использования, на уровне комбинирования и использования и на продуктивном уровне).

2. Сопутствующие учебные цели:

а) правомерность их постановки в цикле (аналогично пункту 1а);

б) соотнесение их с основной целью;

в) достижение сопутствующих целей (аналогично пункту 1б). 3. Сопутствующие воспитательные и развивающие цели:

а) правомерность их постановки;

б) соотнесение их с основной целью;

в) степень и уровень достижений.

9. Методическая логика урока:

а) структура урока (назвать структурные звенья);

б) обоснованность структуры урока;

в) хронометрирование урока (структурных компонентов урока) и целесообразность распределения времени;

г) целесообразность и характер проверки домашнего задания;

е) характер постановки цели для учащихся и мотивирование учащихся (скрытые, открытые, даются учителем или выводятся учащимися, записываются на доске и в тетрадях для учащихся, осуществляется ли в ходе урока соотнесение промежуточных результатов с целью);

ж) характер представления нового материала со стороны учителя и ха-

рактик восприятия и осмысления его со стороны учеников (исходит ли инициатива со стороны учителя или учеников или является переменной, степень самостоятельности учащихся);

з) развитие навыков и умений (запоминание и использование материала);

и) результативность урока, оценочная деятельность учителя и самооценка учащихся, организация домашней работы.

10. Использование различных средств обучения:

— заданий различного характера,
— образцов,
— инструкций, алгоритмов,
— опор (схем, моделей, смысловых содержательных вербальных ориентиров, текстов как опор, планов, иллюстративная и прочая наглядность и т.п.),

— ключей для самоконтроля,
— временных ограничителей,
— информационных источников (в том числе использование технических средств обучения, доски, карточек, плакатов и опорных сигналов):

а) адекватность использованных средств основной цели урока;

б) адекватность использованных средств сопутствующим целям урока;

в) правомерность использования средств на данном этапе урока (на этапе подачи нового материала), на этапе усвоения нового материала на этапе контроля (перехода к более высокому уровню овладения и использования материала), на этапе самооценки;

г) эффективность использования средств в данном классе;

д) грамотное использование и сочетание различных средств.

11. Использование различных методических приёмов:

а) адекватность данного приёма цели или сопутствующим задачам;

б) обоснованность места использования данного приёма;

в) эффективность использования данного приёма.

12. Использование различных организационных форм при обучении (индивидуальная, дифференцированная, групповая, парная, фронтальная формы организации работы).

13. Содержательная логика урока, его информационная ценность.

Сопоставительный анализ урока (сокращённый адаптированный перевод):

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока, средства, методические приёмы и формы обучения на уроке.

2. Целесообразность сопоставления данного урока с другими уроками, цикла, блока, цепочки уроков или всего комплекса уроков в данном учебном году.

3. Связь данного урока с уроками других предметов.

4. Связь данного урока с внеурочной, воспитательной и развивающей деятельностью школы. Содержание (связь) данного урока с жизнью города, региона, страны, с жизнью семей и ближайшего окружения учеников.

5. Взаимосвязь целей данного урока и целей других уроков. Целевая прогрессия.

6. Прогрессия в характере и способах подачи материала.

7. Прогрессия в организации этапов усвоения материала на уроке и



самостоятельной работы по усвоению материала дома.

8. Прогрессия в использовании различных средств и методических приёмов в обучении на данном уроке и на других уроках. Сочетание учебника и дополнительных материалов из различных источников.

9. Распределение внимания учителя на различных учеников в цикле уроков. Динамика контроля.

Целевой анализ урока

Целевой анализ урока направлен на выявление мастерства учителя в использовании отдельных форм, средств и методов обучения или на использование авторских методик — технологий обучения, в том числе и разработанных самим учителем.

Целевой анализ урока: форм, средств или методов обучения

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока.

2. Общая характеристика анализируемой формы (средства или метода) обучения. Принятая сфера использования (этап) данной формы (средства или методы) обучения. Использование для всех учащихся или для определённого контингента.

3. Адекватность данного метода (формы, средства) обучения основным и сопутствующим целям урока.

4. Адекватность данного метода (формы, средства) обучения этапу урока.

5. Учёт учителем индивидуальных и возрастных особенностей учащихся и соответствующая адаптация этого метода (формы, средства) обучения.

6. Учёт содержательных особенностей материала и соответствующая адап-

тация этого метода (формы, средства) обучения.

7. Возможность сочетания данного метода, форм и средств обучения с другими формами и средствами (методом) обучения.

8. Степень проявления индивидуального стиля учителя при использовании данного метода (форм и средств) обучения.

Целевой анализ методики урока: авторские методики обучения

1. Краткая характеристика авторской методики, её цели, принципы, система их реализации и сфера использования. Раскрытие новизны данной методики.

2. Краткая общая характеристика урока, на которой показана данная методика или её элемент.

3. Раскрытие особенностей реализации принципов данной методики. Соотношение целей и средств достижения.

4. Степень адаптированности данной методики к особенностям классного коллектива.

5. Результативность данной методики с указанием критериев результативности (можно обсудить сравнительную результативность).

6. Рекомендации для дальнейшего использования или распространения данной методики.

Целевой анализ урока как системы с позиций деятельностного

(Н.В. Кухарев, доктор педагогических наук, профессор)

Рассматриваем анализ эффективности урока с позиций деятельностного подхода, ключевым моментом которого

является характер деятельности учащихся. При этом определяются следующие основные характеристики урока: цель деятельности, субъект, содержание и способы деятельности.

Первый компонент урока как системы — его главная дидактическая цель (ГДЦ), которая анализируется и оценивается примерно со следующих позиций: степень соответствия диагностической цели урока требованиям программы; оптимальное сочетание образовательной, развивающей и воспитательной задач урока, обоснованность и направленность на высокий конечный результат; доведение целей урока до сознания и принятия учениками; степень достижения заданной ГДЦ к концу урока. Второй компонент урока как системы — учитель (субъект деятельности). Личность педагога на уроке анализируется и оценивается примерно по следующим её проявлениям:

- общая эрудиция и профессиональная компетентность;

- уровень педагогической техники;

- степень демократичности в общении с учащимися в ходе урока (создание на уроке психологического комфорта и обеспечение гуманного отношения к ученику). Третий компонент урока как системы — учащиеся, которые являются субъектом и объектом деятельности. Их действия анализируются примерно по следующим показателям:

- уровень общеучебных и специальных умений и навыков (как развиты и как совершенствуются на уроке);

- готовность учащихся к постановке и принятию учебной задачи;

- уровень познавательной активности учащихся в ходе всего урока, что в целом и позволяет говорить о них как об активных субъектах деятельности;

- наличие и навык коллективной работы (парной, групповой...). Четвертый компонент урока как системы — содержание деятельности учителя и учащихся. В общем виде — это информация, циркулирующая между ними. Основой для анализа и оценки является примерно следующее:

- содержание деятельности учителя и учащихся, степень новизны учебной информации, рассматриваемой на этом уроке;

- актуализация у учащихся прежних знаний, постановка учебной проблемы; гуманизация знаний (исторический экскурс, ориентация на использование знаний в жизни, установление межпредметных связей...). Пятый компонент урока (системообразующий) — способы деятельности, которые включают:

- организацию самостоятельной работы учащихся (объём, характер, виды, последовательность работы);

- наличие оптимального соотношения между самостоятельной работой учащихся и коллективной;

- создание ситуаций успеха и оказание максимальной помощи в выполнении индивидуальных заданий;

- реализация на уроке индивидуального и дифференцированного подхода;

- приёмы развития познавательной активности и самостоятельности учащихся.



Выборочный анализ деятельности отдельных учащихся или дифференцированных групп учащихся на уроке

1. Характеристика данного ученика, группы (склонности, способности, уровень развитости познавательных процессов, уровень подготовки по данному предмету в сравнении с другими предметами гуманитарного, естественно-математического циклов, физической культуры и трудового обучения, индивидуализированные цели и особенности обучения). Использование психодиагностической карты данного ученика.

2. Краткая общая характеристика урока и её преломление по отношению к данному ученику, группе.

3. Особенности деятельности учителя по отношению к данному ученику или группе учеников (сознательность, самостоятельность, активность, особенности внимания, памяти и т.д., уровень организованности деятельности, хронометраж).

4. Оценка результативности деятельности ученика (группы учеников) и возможные дополнения к психодиагностической карте. Раскрытие динамики развития данного ученика или группы учеников.

Анализ урока по педагогическому общению

1. Краткая общая характеристика урока: цели, задачи, этапы урока, средства, методические приёмы и формы обучения на уроке.

2. Стиль педагогического общения: в центре — педагог, в центре — ученики как индивидуальности, открытость

или скрытность управленческой работы учителя.

3. Соответствие педагогического общения целям, этапам, формам, средствам, способам обучения:

- монологическое, диалогическое или групповое общение; общение как информирование, объяснение, оценка или выявление и доказательство чего-то; соотношение проблемности и информированности; обращённость, чёткость, конкретность, целенаправленность общения; вербальное и невербальное общение;

- различные виды речевой деятельности (письмо, чтение, аудирование, говорение).

4. Прямое и опосредованное воспитательное воздействие через общение.

5. Культура речи учащихся и требования к ней. Инициативность и мыслительная активность учащихся и её выражение в их речи.

6. Культура речи учителя. Учитель как доброжелательный речевой партнёр. Соотношение прагматичности, логичности и эмоциональности в речевом и в неречевом поведении учителя.

7. Сравнительный хронометраж речи учащихся и учителя и его обоснование.

8. Внешняя комфортность общения учителя и учащихся на уроке (как учащиеся сидят, насколько свободно они себя чувствуют, насколько целесообразны их речевые и неречевые действия).

Анализ урока с физиолого-гигиенических позиций

1. Краткая общая характеристика урока.

2. Требования, предъявляемые при данном плане урока к деятельности

учащихся, их обоснованность с точки зрения требований психо- и физиогигиены. Возможности мобилизации учащихся данного возраста на восприятие мотивационно-целевой направленности урока и их переход в состояние установки. Особенности концентрации, распределения внимания и чередования различных видов деятельности.

3. Характеристика класса. Нарушение здоровья, физические и психические отклонения, наличие рекомендаций по отношению к отдельным детям и группам детей с нарушением здоровья, учёт этих рекомендаций.

4. Учёт возрастных особенностей учащихся.

5. Развитость самоконтроля учащихся за своим состоянием и умением осуществлять элементарную коррекцию.

6. Соблюдение гигиенических требований к содержанию классного помещения.

7. Соблюдение психогигиенических требований при определении места урока в расписании.

II. СХЕМА САМОАНАЛИЗА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Вопросы для самоанализа урока (из работы Г.М. Коджаспировой «Культура профессионального самообразования педагога»):

1. Дайте характеристику реальных учебных возможностей учащихся. Какие особенности учащихся были учтены при планировании данного урока?

2. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе? Как он связан с

предыдущими, на что в них опирается? Как этот урок «работает» на последующие уроки, темы, разделы? В чём специфика этого урока? Тип урока.

3. Какие задачи решались на уроке: а) образовательные; б) воспитательные; в) задачи развития? Была ли обеспечена их комплексность, взаимосвязь? Какие задачи были главными, стержневыми? Как учтены в задачах особенности класса, отдельных групп школьников?

4. Почему выбранная структура урока была рациональна для решения этих задач? Рационально ли выделено место на уроке для опроса, изучения нового материала, закрепления, домашнего задания и т.д.? Рационально ли было распределено время, отведённое на все этапы урока? Логичны ли «связки» между этапами урока?

5. На каком содержании (на каких понятиях, идеях, положениях, фактах) делался главный акцент на уроке и почему? Выбрано ли было главное, существенное?

6. Какое сочетание методов обучения избрано для раскрытия нового материала? Дать обоснование выбора методов обучения.

7. Какое сочетание форм обучения было избрано для раскрытия нового материала и почему? Необходим ли был дифференцированный подход к учащимся? Как он осуществлялся и почему именно так?

8. Как организован был контроль усвоения знаний, умений и навыков? В каких формах и какими методами он осуществлялся? Почему?



9. Как использовался на уроках учебный кабинет, какие средства обучения? Почему?

10. За счёт чего обеспечивалась высокая работоспособность школьников в течение урока?

11. За счет чего на уроке поддерживались хорошая психологическая атмосфера, общение? Как реализовано воспитательное влияние учителя?

12. Как и за счёт чего обеспечивались на уроке и в домашней работе учащихся рациональное использование времени, предупреждение их перегрузки?

13. Были ли запасные методические «ходы» на случай непредвиденной ситуации?

14. Удалось ли полностью реализовать все поставленные задачи? Если не удалось, то какие и почему? Когда планируется восполнение не реализованного?

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АНАЛИЗУ ВНЕКЛАССНЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Известны два подхода к анализу внеклассных мероприятий и соответственно два вида анализа:

- психолого-педагогический;
- предметно-содержательный (анализ воспитательных мероприятий различной содержательной направленности; при таком анализе педагогическая сторона мероприятия отодвигается на второй план, а в первую очередь рассматривается само его содержание).

Ниже приведены различные схемы анализа воспитательных мероприятий.

Анализ внеклассного мероприятия

1. Тема воспитательного мероприятия, занятия, кто проводит. Цель занятия. Возраст учащихся: класс, группа. Место проведения.

2. Какие особенности данного коллектива можно отметить? Чем вызвана постановка целей данного занятия?

3. Конкретная обстановка проведения данного мероприятия; обстановка помещения; наличие наглядных пособий на стенах и стендах; место расположения участников. Какие технические средства привлечены для усиления воспитательного воздействия?

4. В какой степени и при помощи каких средств информированы школьники о данном занятии? В чём выразилась их общая и индивидуальная подготовка к данному занятию? Как был учтён возраст детей?

5. Как было организовано начало воспитательного занятия? На какой психологический эффект была ориентирована методика начала занятий?

6. Как и какими средствами выдерживалась основная цель на протяжении всего занятия? Внутренняя логическая связь всех частей материала.

7. Какими приёмами осуществлялось воздействие на познавательную сферу деятельности школьников; какие новые данные были усвоены, их нравственное значение?

8. Как и какими приёмами осуществлялось воздействие на педагогических работников, проводящих мероприятие.

5. Своеобразие данного мероприятия (традиции, обрядовая сторона, репродуцирование национальной культуры, праздничность, торжественность и т.д.).

6. Оснащённость, разнообразие и адекватность средств воздействия.

Примерная схема психолого-педагогического анализа воспитательного дела (из книги Г.М. Коджаспировой «Культура профессионального самообразования педагога»):

1. Тема занятий и её педагогическое обоснование.

2. Цели и задачи проводимой работы.

3. Организация подготовки учащихся: степень участия; наглядное оформление; использование технических средств.

4. Содержание и методика проведения занятия:

а) соответствие содержания занятия поставленной цели;

б) познавательная и воспитательная ценность подобранного материала;

в) эмоциональная насыщенность; интерес учащихся к занятию; их активность;

г) приемы и методы, использованные на занятии; их соответствие возрастным особенностям учащихся, уровню развития детей данного класса.

5. Особенности личности воспитателя, проводящего занятие: убежденность, эмоциональность, контакт с учащимися, задание для детей.

6. Педагогическая ценность занятия.

7. Как будет учтён опыт этого занятия в Вашей дальнейшей работе?

Анализ воспитательного мероприятия эстетической направленности (схема Ю. Самсонова):

1. Конкретность задач (целей) мероприятия. Их соответствие возрастным и культурным особенностям воспитанников. Адекватное восприятие этих задач воспитанниками (и «артистами», и зрителями).

2. Оптимальный подбор фактов и явлений культуры (разных жанров и видов), предназначенных для воспитанников при:

— прослушивании музыки;

— восприятию живописи;

— наблюдению за танцорами и т.д.

Количественное соотношение произведений-образцов с особенностями восприятия данного возраста. Соответствие произведений-образцов эстетическому культурному уровню воспитанников.

3. Характер условий для самореализации воспитанников в различных видах и жанрах эстетической деятельности.

4. Характер обсуждения проблем, связанных с произведениями-образцами. Их актуальность, значимость и соответствие возрасту воспитанников. Возможность выражения своих мыслей и чувств воспитанниками.

5. Развитие воспитанников в различных аспектах:

— в интеллектуальном;

— в эмоциональном;

— в художественно-эстетическом.

6. Соотнесение количества «артистов» с количеством «зрителей».

7. Дальнейшее использование эстетической продукции как условия (средства) для совершенствования (саморазвития) художественного вкуса воспитанников.

Литература

1. *Андреев В.И.* Конфликтология. М.: Народное образование, 1995.
2. *Карнеги Д.* Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. М.: Прогресс, 1989.
3. *Коджаспирова Г.М.* Культура профессионального самообразования педагога. М., 1994.
4. *Кухарев Н.В.* На пути к профессиональному совершенству. М.: Просвещение, 1990.
5. *Кухарев Н.В.* Методический вестник. Смоленская обл.: ИУУ, январь 1996.
6. *Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента. М.: Дело, 1995.
7. *Власова Н.* И проснешься боссом: Справочник по психологии управления. Ч. 2. Новосибирск, 1994.
8. *Онищук В.А.* Урок в современной школе. М.: Просвещение, 1986.
9. *Охитина Л.Т.* Психологические основы урока. М., 1977.
10. *Паламарчук В.Ф.* Школа учит мыслить. М.: Просвещение, 1987.
11. *Панов Б.П.* Типы и структура уроков русского языка. М.: Просвещение, 1986.
12. *Портнов М.Л.* Уроки начинающего учителя. М.: Просвещение, 1993.
13. Социальная психология и этика делового общения: Учебное пособие/ Под ред. проф. В.Н. Лавриненко М.: Культура и спорт, 1995.
14. Воспитательная работа классного руководителя с учащимися школ. Новгород, 1978.
15. Управление развитием школы/Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995.