

Ориентир классного воспитателя — саморазвитие школьника

Раиса МАТВЕЕВА, классный воспитатель

В нашей школе в числе первых в России в 1990 г. была введена должность освобождённого классного руководителя. В то время я работала организатором внеклассной и внешкольной воспитательной работы, у меня уже был опыт общения с детьми, и я решила стать классным воспитателем. Принять такое решение мне “помогли” учителя, категорически отказавшиеся выполнять обязанности классного руководителя в седьмом классе, который тогда был самым трудным в школе. В этот класс отобрали “самых, самых...” (тогда было модно дифференцировать учащихся и “отбраковывать” слабых. К сожалению, эта “мода” не исчезла до сих пор и с развитием элитарных школ обрела уродливый характер).

К моей радости, первый опыт оказался успешным. Однако не буду скрывать — были и сомнения, и огорчения, а порой даже и отчаяние. Всё это я смогла преодолеть благодаря экспериментальному обучению в “команде” О.С. Газмана (1990–1992 гг.) и стажировке по программе “Педагогическая поддержка ребёнка в образовании” при Институте педагогических инноваций РАО. С тех пор отношу себя к единомышленникам и последователям О.С. Газмана и внедряю в школьную практику идею педагогической поддержки.

Речь идёт о новом подходе в отечественном образовании, позволяющем переосмыслить традиционный взгляд на воспитание, как на целенаправленное воздействие на ребёнка и увидеть **новый смысл – воспитания в совместной деятельности взрослых и детей, в саморазвитии и его педагогической поддержке.**

Примеры, о которых я расскажу, характеризуют опыт нашей совместной с детьми работы по выстраиванию интересной жизни класса, по преодолению трудностей и проблем детей в различных сферах их жизнедеятельности. В методах этой работы нашли воплощение идеи “**педагогике свободы**”, которая, по мнению О.С. Газмана, ориентирована на саморазвитие ребёнка. Её цель — помочь детям в становлении их автономного внутреннего мира. Содержание педагогики свободы — индивидуализация, развитие “самости” ребёнка — реализуется средствами, наиболее полно и разносторонне помогающими ему в самоопределении и самореализации.

Обсуждая тему свободы ребёнка, целесообразно, по моему мнению, осмыслить и собственную свободу. Я чувствую себя свободным, независимым человеком, удовлетворённым своим трудом. Это осознаётся с тех пор, как я нашла личностный и профессиональный смысл в деятельности классного воспитателя. Я радуюсь и горжусь, что родители доверяют мне самое дорогое — детей. На меня “не давит” администрация, не досаждают изнуряющими проверками, коллеги заинтересованы в том, что я делаю. Я уверена в себе и не боюсь ошибиться. Я открыта детям и взрослым.

Свободу ребёнка связываю прежде всего с реализацией его права на уважение, понимание и равноправное взаимодействие с другими людьми. Свобода проявляется тогда, когда дети легко общаются между собой и с взрослыми, спокойно выражают свои мысли, делятся сомнениями и переживаниями со значимым для них человеком, адекватно оценивают свои успехи и промахи. Таким образом, педагогическая поддержка стала реальным воплощением педагогики свободы.

А теперь расскажу о том, как вместе с детьми мы перестраиваем свою школьную жизнь, ориентируясь на саморазвитие каждого. Наш класс напоминает островок, где нет злости и раздражения. С первых дней их учебы в 5-м классе (а началось это в 1993 г.) я помогаю моим ученикам становиться самостоятельными, уверенными, внутренне красивыми и сердечными людьми. Вместе мы часто обсуждаем личную ответственность каждого за поведение, отношение к учёбе, успешность собственной жизни.

По вопросам успеваемости к родителям обращаюсь крайне редко. Я дорожу отношениями и связями с родителями, но семьи посещаю нечасто.

Образование свободной и самостоятельной личности невозможно без самопознания. Поэтому я поставила цель: помочь каждому ребёнку познать себя, реализовать свои силы и способности. Важно, чтобы ребёнок принял эту цель и рассматривал её как личностно значимую. Тогда для него становится важным знание своих слабых и сильных сторон, понимание себя, своего поведения, своей недостаточности. Он чувствует, в чём ему может помочь педагог, а с чем он уже может справиться сам.

Это требует серьёзной кропотливой работы, для чего и был создан классный дискуссионный клуб “**Познай себя**”. Занятия в нем проводим два раза в месяц по заранее составленной программе или по мере возникновения проблем у детей. Хорошим подспорьем в этом стала постоянно обновляемая на стенде рубрика “Чтобы познать себя”, где помещаются рекомендации, информация, забавные тесты. Ещё мы еженедельно по пятницам организуем “круглый стол” и открыто обсуждаем проблемы детей (рефлексия прожитой недели).

Немаловажное значение придаём совместной работе с детьми по созданию правил нашего сообщества. Вот некоторые из них (главные правила):

- относись к другим так же, как бы ты хотел, чтобы другие относились к тебе;
- свободно и смело высказывай свои мысли и мнение;
- работай над своей ошибкой и не смейся над ошибками других, так как ошибиться может любой человек.

Помимо правил нашего сообщества у меня есть своя педагогическая заповедь “**Запретить легче, чем разрешить**”. Поэтому ключевым словом на уроках и во внеурочной работе выбрала слово “**можно**”:

- можно обращаться ко мне с разными вопросами;
- можно выбрать любую тему для обсуждения со всеми ребятами;
- можно не пойти в школу, когда чувствуешь себя неважно;
- можно ответить устно, письменно, с места, у доски;
- можно придумать “своё дело”;
- можно сказать учителю, когда он несправедлив, неправ...

Всё можно!

Творческая мысль должна быть свободной, и мы доверяем друг другу и при этом учимся отвечать за свои поступки и свой выбор.

У каждого моего воспитанника есть своё главное дело. Это очень похоже на поручение, которое традиционно используется в педагогике, **но подход к нему и суть иные**. Наши дела сугубо индивидуальны и неповторимы. Они выбираются самими ребятами, соответствуют их нуждам и потребностям, направлены на то, чтобы выявить детский интерес и потенциал.

Приведу пример такого “личного” дела. Максим предложил помочь однокласснику, испытывающему большие трудности в учёбе. Об этом Максим сказал во время “круглого стола”, когда Рома (так зовут одноклассника) рассказывал об очередных неудачах на уроках. Мы не знали, как назвать эту помощь. С одной стороны, это традиционное приращение “сильного” к “слабому”, а с другой — контекст этого приращения был иным: с согласия Ромы Максим был готов помогать товарищу в любом вопросе, где тот испытывает затруднение, не уверен в себе или не может организовать себя.

Добровольность, доброжелательность, открытость, опора на самостоятельность и личная ответственность обоих ребят — вот чем, на мой взгляд, **отличается** ситуация помощи в рамках педагогической поддержки. Фактически в классе сложились условия, при которых дети сами пробуют разрешить и свои личные трудности, и трудности своих сверстников. Можно сказать, что между педагогом и школьником, нуждающимся в заботе и поддержке, появляется доверенное лицо, посредник, который хочет и может помочь другому. Полагаю, что необходимость в посредничестве возникает в тех случаях, когда, с одной стороны, не всякий взрослый может справиться, а с другой — когда можно обойтись и без участия педагога (как в данном примере). Посредничество стало возможным в ре-

зультате специальной педагогической деятельности по поддержке детей в их самодвижении, поскольку ребята накопили определённый личный опыт: и преодоления собственных трудностей, и осмысления своих действий, и формулирования лично значимых целей, и способов их достижения.

Директор нашей школы в своё время создал мне, как классному воспитателю, все необходимые условия для индивидуальной работы: кроме ставки была выделена комната, интерьер которой располагает к откровенному разговору. Всё здесь было сделано руками самих детей и их родителей. Я подробно говорю об этом, потому что специальная комната для общения наедине или небольшими группами — непереносимое условие совместной работы с детьми по поводу их трудностей и проблем.

Здесь же ребята с охотой собираются в часы творческого досуга, — так мы называем еженедельные встречи, что-то вроде классного часа. Материал к нему они готовят сами. Бывает, что обращаются за помощью ко мне. Очарование творческого досуга, на мой взгляд, заключено в самом возникновении мыслей, в возможности делиться ими, в живости реакции, непосредственности реплик, в перекрёстном огне возражений. Приходится только мечтать о подобной живости ребят на уроках.

Специальные наблюдения и беседы привели меня к выводу: дети испытывают на уроках внутреннее напряжение, скованность, дискомфорт, связанные с ожидаемой оценкой их знаний, с неудачным ответом. Фактически школьник испытывает страх “от звонка до звонка” — все 45 минут. О какой живости и раскованности может идти речь?!

Я решила обсудить эту проблему со всеми детьми. Так родился наш мини-эксперимент “самоотметка”. Начали с моего урока истории. Договорились, что ученик, который отвечает, сам оценивает свой ответ; я в журнал выставляю его оценку; ответ по необходимости комментируют либо я, либо сам ученик, либо кто-то из ребят. И что же? Теперь мои ученики хотят отвечать, они уверяют, что это интересно. Их речь стала более спокойной, выразительной и уверенной. Отметка теперь играет стимулирующую роль. Что касается ошибки, — неполного ответа или нечетко сформулированной мысли — то она воспринимается каждым из детей, как то, над чем надо поработать дополнительно, и ни в коей мере, за что учитель может наказать. От совместно найденного успешного решения удовлетворение испытываем и дети, и я.

Между тем “самоотметка” выявила, что у трети учащихся самооценка занижена. Подтвердили это и результаты психологических тестов. Изменить ситуацию помогла кропотливая индивидуальная работа. К примеру, Наташа, прибывшая из другой школы, оказалась единственной “молчащей” на уроках девочкой. Мини-эксперимент с “самоотметкой” она восприняла без особого энтузиазма, да и я не придавала этому особого значения. Время шло, а девочка продолжала молчать.

Я предположила, что поведение Наташи может быть связано с прежним опытом неудачных устных ответов. Важно было установить истинные причины “урочного молчания”. Девочка остро переживала ситуацию, необходимо было как можно быстрее педагогически обеспечить успешность её “говорения” в надежде, что со временем мне удастся получить достаточную информацию о её психофизических и индивидуальных особенностях. Тем более что во внеурочной деятельности Наташа проявляла себя достаточно активно. Я поделилась своими мыслями с девочкой, и она подтвердила, что в прежней школе ей выше “тройки” за устный ответ не ставили.

Учительница начальных классов всякий раз подчёркивала, что Наташа не умеет выразить словами то, что прочитает или услышит от учителя. Девочке указывали на сбивчивую речь, невнятность, неверные ответы. Я решила попытаться выстроить совместные действия с ребёнком на своём уроке истории, а уж затем подключить других учителей.

Прежде всего мы договорились с Наташей, что на уроке она попробует проговаривать свои мысли вслух, не опасаясь оценки. Я буду ей помогать (задавать наводящие вопросы, обращать внимание на главное и т.д.). Я разрешила девочке отвечать с места, озвучивать некоторые индивидуальные задания, которые она выполняла дома самостоятельно.

Безусловно, мне пришлось корректировать план работы на уроке, специально подбирать задания, требующие от неё на первых порах минимальных усилий, поскольку важно было, чтобы Наташа с ними справилась самостоятельно. На неудачах, которые, конечно же, были, внимание не заостряла. Зато старалась не упустить малейший успех, приободрить её и часто выражала надежду на дальнейшую эффективную работу не только на моих уроках.

Постепенно усложняя задания и поддерживая стремление самостоятельно действовать на уроке, я каждый день после уроков специально обсуждала с Наташей её эмоциональное состояние и те положительные изменения, которые мы не могли не видеть в ней самой и вокруг неё. Всё это по необходимости фиксировалось в проблемной карте школьницы (подобные карты заведены на каждого ученика моего класса, и я периодически работаю с ними), а сама она еженедельно вносила записи в личную карточку под названием “Помогу себе сама” (такие карточки дети ведут с пятого класса и обращаются к ним по мере необходимости).

Успехи девочки вскоре стали заметны учителям-предметникам: коллеги говорили об этом в классе, спрашивали меня, чем вызван успех и интерес Наташи к учёбе, почему она сама вызывается отвечать и охотно пытается выполнить дополнительные задания. Подобное внимание учителей к быстрым позитивным изменениям ребёнка способствовало тому, что они обратили внимание и на других “тихих” и “молчащих” учеников.

Со временем Наташа стала уверенно отвечать на вопросы всех учителей, она теперь умеет сосредоточиться, выделить главные мысли, ключевые слова в текстах, с которыми работает, без видимых затруднений составляет план своего ответа. По истории и другим предметам у неё хорошие и отличные отметки. Она уверена в себе и своих знаниях, её самооценка адекватна ситуации, в случае затруднений школьница пытается справиться сама или обращается за помощью к учителю без прежнего страха.

Всё, о чём я говорю, только частица нашей повседневной жизни с детьми, небольшие зарисовки педагогической деятельности классного воспитателя. Полагаю, что успех в работе стал возможным благодаря тому, что я реализую принципы педагогической поддержки, а значит:

- верю в каждого ребёнка и его возможности;
- оцениваю не личность, а действия, поступки;
- вижу ценность не только результата, а и самого процесса взаимодействия с ребёнком;
- проявляю постоянное внимание к каждому ребёнку, искренне радуюсь самостоятельным действиям, поощряю их;
- умею занять позицию ребёнка, понимаю детство, не тороплюсь с выводами;
- помогаю каждому ребёнку в поиске своего “Я”, в становлении личности, в сохранении уникальности.

Эти правила составляют моё профессиональное кредо. Быть профессионалом для меня означает хорошо знать и любить свое дело, выполнять его легко, изящно, свободно. Несвободный учитель не может воспитать свободного ученика.