

Классный воспитатель: какая экспертиза нам нужна

Тамара АНОХИНА, научный сотрудник Института педагогических инноваций

С момента введения должности классного воспитателя прошёл достаточно большой промежуток времени и, естественно, в отдельных регионах страны появилась необходимость в аттестации нового специалиста. Опыт показывает, что при различных вариантах есть две крайних ситуации решения этой проблемы:

- к аттестации классного воспитателя подходят с прежними мерками, которые применялись для классного руководителя, когда фиксировали так называемый уровень воспитанности школьников, количество мероприятий (среди них должны быть “открытые”), охват детей кружками и секциями, факты нарушения дисциплины, количество неуспевающих и т.п.;
- управленцы понимают, что прежние мерки не годятся, о том, как оценивать по-новому, точно сказать не могут, поэтому фактически уходят от экспертизы деятельности классного воспитателя.

Встречается иногда и третий вариант, когда администрация школы совместно с классным воспитателем обсуждает и согласовывает как критерии успешности деятельности, так и процедуру экспертизы. Как правило, это наблюдается в школах, где классный воспитатель и администрация прошли специальную переподготовку в идеологии педагогической поддержки.

С одной стороны, должностные обязанности классного воспитателя, содержащиеся в “Тарифно-квалификационных характеристиках по должностям работников учреждений и организаций образования”, отражают принципиальные основания деятельности нового специалиста, а с другой – именно эти новые основания остаются “закрытыми” для школьных педагогов (как самих классных воспитателей, так и управленцев всех уровней).

О каких новых принципиальных основаниях идёт речь и в чём причина их “закрытости”?

Впервые за многие годы отечественная школа получила возможность обеспечивать декларируемый ранее индивидуальный подход, выделив для этого специалиста с определёнными профессиональными умениями (аналитико-рефлексивные, организаторские, коммуникативные), предоставив ему необходимое оплачиваемое время (которого всегда не хватало классному руководителю). Такой подход предполагает педагогическое обеспечение процесса саморазвития каждого школьника (не только “трудного”, а например, и одарённого), создание условий для самоопределения ребёнка. Это невозможно сделать, не отказавшись от предубеждения, что отношения между педагогом и школьником строятся по принципу воздействия “знающего взрослого” на “не знающего почти ничего ребёнка”.

Поскольку этот подход осуществляется в индивидуальном режиме, педагог овладевает соответствующими технологиями при определённом мировоззрении. Основу составляет ориентация на права личности, свободу, индивидуальное развитие, уважение достоинства каждого человека. Об этом в последнее десятилетие немало сказано, прочитать о новых современных ценностях и гуманистических принципах можно во многих журналах и сборниках. А вот встретить в реальной жизни школу, педагогов, детей, которые выстраивают свою жизнедеятельность на этих ценностях, нелегко. Тем не менее такое оказывается возможным и в обычной школе, причем независимо от внешних объективных обстоятельств при условии профессионально работающего там хотя бы одного классного воспитателя.

Подтверждается справедливость предложенного О.С. Газманом выхода из кризисной ситуации в образовании, сложившейся к началу эксперимента (на рубеже 80–90-х годов). **Суть идеи Газмана в том (и это было доказано), что с появлением классного воспитателя, умеющего оказывать педагогическую поддержку ребёнку, ситуация в классе, а самое главное — жизнь конкретного ребёнка обязательно улучшается. В конечном**

счёте начинает улучшаться и педагогическая ситуация в школе в целом.

С введением должности классного воспитателя постепенно возникает необходимость налаживать системные связи (как внутри школы, так и вне), что предполагает диалог, позволяющий организовать “совместный профессиональный психолого-педагогический анализ ситуации конкретного ребёнка в целостном её рассмотрении, когда анализируются причинно-следственные связи и проектируется деятельность по работе не с причинами, а со следствиями (то есть “очевидными” фактами) ... **проблема ребёнка становится предметом совместного обсуждения, а не осуждения или сожаления**” (Н. Михайлова, С. Юсфин, 1997). Так в повседневной практике всего образовательного учреждения постепенно реализуются те особенности деятельности, которые определены в должностных инструкциях классного воспитателя.

О каких особенностях деятельности идет речь? Во-первых, основное внимание педагога сосредоточено на **конкретном ребёнке или подростке, а не на классе, коллективе вообще**. Во-вторых, в поле внимания педагога должны находиться **проблемы школьника**. В-третьих, взаимодействие педагога с ребёнком строится как **сотворчество, сотрудничество, содействие, совместность**.

В соответствии с этими акцентами должны определяться и критерии успешности деятельности классного воспитателя. Один из них — степень продвижения ребёнка в осознании себя и своих проблем, в овладении способами разрешения препятствий, мешающих жизненной успешности. Такую информацию классный воспитатель получает в доверительных беседах с референтной группой, с родителями, учителями и опосредованно — путём наблюдений, анализа результатов диагностики, осуществляемой ребёнком деятельности.

Особо подчеркну три аспекта.

Источниками информации являются все субъекты образовательного процесса: школьник, классный воспитатель, учителя-предметники, класс, родители, администрация школы.

Целесообразность сбора той или иной информации определяется классным воспитателем исходя из задач, решаемых им в данный момент.

Наряду с результативными показателями основное место занимают процессуальные (то есть рассматриваются тенденции в развитии ребёнка). Их можно проследить на основании диагностических срезов, сделанных в начале, а затем в конце учебного года (или только в начале каждого учебного года).

Ориентация классного воспитателя на саморазвитие ребёнка предполагает постоянное самообразование, повышение профессионализма педагога. Это называют эффектом параллельного развития взрослого и ребёнка.

Назовём несколько тенденций, проявление которых может быть использовано в качестве критериев успешности деятельности классного воспитателя при его аттестации:

- улучшение физического и психического здоровья детей, уменьшение агрессивности и тревожности;
- рост чувства комфорта и безопасности в классе и в школе, проявление открытости в поиске и нахождении помощи;
- изменение отношения к учению (повышение уровня мотивации в образовании, проявление познавательных интересов и потребности в выполнении заданий разного уровня сложности);
- проявление навыков культуры общения и взаимоотношений с людьми (детьми и взрослыми), формирование аналитико-рефлексивных способностей школьников;
- проявление умений и навыков культурной самоорганизации умственного и физического труда;
- увлечённость и заинтересованность классного сообщества в инициировании и проведении разнообразной творческой деятельности (в процессе урока и вне его);
- повышение уровня заказа родителей на воспитание и обучение детей.

Эти критерии не исчерпывают разнообразную и многостороннюю деятельность классного воспитателя, однако высвечивают принципиальные основы его работы, которые должны быть замечены в ходе его аттестации и оценены. Далее мы приводим вариант экспертного заключения деятельности классного воспитателя Раисы Георгиевны Матвеевой, статья которой публикуется в этом номере.

Надеюсь, что читатели откликнутся на предложение **обсудить положение с аттестацией классного воспитателя и выскажут своё отношение к предложенному варианту экспертного заключения.**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*по результатам экспертизы деятельности Матвеевой Раисы Георгиевны,
классного воспитателя Балабановской средней школы №3*

Матвеева Раиса Георгиевна работает классным воспитателем в данной школе с 1990 г. С октября 1990 г. по май 1992 г. она являлась классным руководителем-экспериментатором и участвовала в проекте по теме “Содержание, формы и методы деятельности классного воспитателя” (руководитель — член-корр. РАО О.С. Газман); Р.Г. Матвеева имеет сертификат классного воспитателя (май, 1992 г.).

В 1994 г. она аттестовалась впервые. Присвоенная аттестационной комиссией высшая категория подтверждается дальнейшей стабильной успешной работой со школьниками разного возраста (10–15 лет), имеющими достаточно широкое поле проблем в различных сферах жизнедеятельности.

Творческий подход к работе по внедрению программ “Здоровье”, “Учение”, “Общение”, “Досуг”, “Семья” способствовал самостоятельной разработке Раисой Георгиевной подпрограммы “Помощь и поддержка ребёнка в саморазвитии”, целью которой является создание вокруг ребёнка нравственной атмосферы, способствующей становлению самостоятельной и ответственной позиции школьника. О реальном достижении цели можно судить в первую очередь по эмоционально-ценностному и нормативно-поведенческому отношению детей к действительности. Все воспитанники Раисы Георгиевны чувствуют себя в классе “хорошо и уютно”, “комфортно”, “безопасно”, “спокойно и хорошо, как у себя дома”, “замечательно”, “роскошно”... (материалы исследования в 6 “А”, 9 “А” и 8 “А” классе).

Опрос родителей подтверждает комфортное состояние их детей, которое со временем приводит к позитивным изменениям в целом. У всех школьников заметно улучшается успеваемость, появляется мотивированный интерес к образованию, изменяется реакция на замечания и советы взрослых относительно учёбы, поведения или выполнения обязанностей по дому. Поведение детей становится более осознанным.

Родители довольны работой Р.Г. Матвеевой.: “...нашим детям Раиса Георгиевна помогает взрослеть...”, “... классный воспитатель в случае необходимости всегда защитит моего ребёнка...”, “они (дети) с помощью классного воспитателя учатся рассуждать, самостоятельно решать свои проблемы, самостоятельно принимать решения и отвечать за свои действия...”.

Администрация школы видит результат успешной деятельности Р.Г. Матвеевой в систематической, целенаправленной работе непосредственно с детьми (основной метод — совместная с ребёнком рефлексия ситуации его жизнедеятельности) и с отдельными учителями (основной метод — совместный профессиональный психолого-педагогический анализ ситуаций развития конкретного ребёнка).

Учителя-предметники высоко оценивают педагогическое мастерство Р.Г. Матвеевой и часто обращаются к ней за консультацией и методической помощью. Как правило, учителя, работающие с воспитанниками Раисы Георгиевны, отмечают удовлетворённость собственной работой, хорошую организацию класса, адекватную реакцию детей на происходящее, относительно быстрые позитивные изменения в детях.

Характерной особенностью деятельности Р.Г. Матвеевой является сформировавшийся гуманный, доверительный стиль отношений классного воспитателя и школьников.

С одной стороны, это результат профессиональной работы Раисы Георгиевны, а с другой — основное условие деятельности специалиста по педагогической поддержке. Благодаря созданным Раисой Георгиевной условиям все учащиеся коррекционного класса не только успешно завершили девятый класс, но и продолжили образование в лицее, ПТУ, школе. Это был первый выпуск школьников, с которыми Раиса Георгиевна впервые на протяжении трёх лет осваивала инновационные формы и методы индивидуальной работы. Успех многими расценивался как случайность и не рассматривался как результат новой личностно ориентированной деятельности классного воспитателя.

В 1993 г. за классным воспитателем закрепляется 5-й класс. Медико-психолого-педагогическая комиссия у некоторых детей из класса ещё в начальной школе выявила задержку психического развития. Через пять лет, в 1998 г., все дети без исключения успешно сдают экзамены за девятый класс и в настоящий момент продолжают образование в лицее, в ПТУ. Подростки не только “догнали” своих сверстников, но и смогли превзойти большинство из них по аналитико-рефлексивным способностям, по умениям свободно общаться со сверстниками и взрослыми, по наличию личностной позиции. Благодаря систематической и целенаправленной работе классного воспитателя школьники стали самостоятельными, ответственными, любознательными, общительными, доброжелательными, открытыми. По результатам опроса, проводимого через семь месяцев после выхода из школы, все выпускники стали признанными лидерами в новых коллективах и успешно продолжают образование.

В 1998 г. Р.Г. Матвеева начинает работать с 8 “А” — одним из наиболее сложных в школе. Через два месяца, по мнению учителей и администрации, дети стали другие, появилась адекватная реакция на замечания учителей, исчезли выкрики с места, у половины школьников проявился интерес к отдельным предметам, домашние задания стали выполняться регулярно и аккуратнее.

К концу учебного года, то есть через девять месяцев работы классного воспитателя, результаты превзошли все ожидания. Ребята не просто закончили без двоек учебный год, а больше половины класса получили четверки, что явилось прямым подтверждением целенаправленной совместной работы подростка и педагога в каждом конкретном случае. Практически у всех появился интерес к знаниям, сформировалась адекватная самооценка, школьники научились работать совместно и индивидуально, стали проявлять уважительное отношение к учителям, друг к другу. Подростки научились формулировать и свободно выражать вслух свои мысли относительно собственных переживаний, эмоций, трудностей и проблем; спокойно и доброжелательно рассуждать о своих действиях и действиях одноклассников, приобрели первый опыт осознанной постановки перед собой цели, рефлексии способов и путей её достижения.

Подтверждением достигнутых результатов является видеоматериал “Открытый диалог с подростком”, подготовленный в апреле 1999 г. (для еженедельного “круглого стола” “Давайте разберёмся”), а также следующие материалы: рефлексивно-аналитические заметки Р.Г. Матвеевой “Изменения, которые произошли за год с классом и с каждым ребёнком в отдельности”; письменный опрос учителей, работающих в 8 “А” классе и администрации школы; анализ сочинений школьников; мнение родителей.

Достигнутый результат становится значимым, если его рассматривать относительно показателей, характеризующих как класс в целом, так и конкретного школьника на момент встречи с классным воспитателем Р.Г. Матвеевой. Так, на начало 1998/99 учебного года почти 70% обучающихся в 8 “А” классе, — это дети хронически неуспевающие и слабоуспевающие. Четверо школьников переведены условно, двое перешли по собственному желанию из параллельного класса по причине неуспеваемости и повышенной конфликтности, четверо — из класса ЗПР, одна треть — из семей пьющих родителей. Большая часть детей имеет трудности с учёбой уже с первого класса, однако никто профессионально не исследовал причины детских затруднений, а тем более не рассмат-

ривал широкий контекст жизнедеятельности этих школьников. Работа учителей с этими детьми не давала позитивного результата. К восьмому классу подростки перестали доверять взрослым, особенно учителям, озлобились, потеряли веру в свои силы и надежду на изменение ситуации с их образованием.

Уже первичное диагностическое исследование (совместно со школьным психологом) позволило Р.Г. Матвеевой проанализировать различные причины трудных ситуаций каждого ребёнка. Именно анализу причинно-следственных связей и проектированию условий деятельности по работе с причинами, а не со следствиями, уделяет основное внимание классный воспитатель. Проблема ребёнка становится основным предметом организуемого Раисой Георгиевной совместного с ним и с педагогами доброжелательного обсуждения путей решения. В этом кроется главный секрет профессионального мастерства классного воспитателя и личностных успехов её воспитанников.

В своей практике она использует как традиционные формы и методы работы (в большей мере это относится к организации досуга — “огоньки”, конкурсы, КТД, экскурсии, соревнования и др.), так и новые педагогические технологии, связанные с поддержкой ребёнка в его саморазвитии, например, договор. Раиса Георгиевна использует трехчастную модель согласования: 1) интересов и целей — своих и школьника, 2) норм и средств взаимодействия и 3) условий и обязанностей по их выполнению.

Представляет интерес разработанная совместно с подростками модель организации жизни классного сообщества, так называемая “МГУДА” — модель государственного устройства 9 “А”. Модель позволяет не просто упорядочить жизнь сообщества, а предоставляет реальную возможность демократизировать её, то есть каждому подростку помогает обрести свой личностный опыт подлинной демократии. В серии мини-сочинений школьников отмечалась значительная роль “МГУДА” в их жизни.

Таким образом, на протяжении девяти лет работы в качестве классного воспитателя деятельность Раисы Георгиевны приводит к стабильным положительным результатам. Их можно рассматривать на разных уровнях: на уровне класса в целом, на уровне каждого отдельно взятого школьника и всей школы. Причем высокий положительный результат достигается в работе со сложными детьми, которые к моменту встречи с классным воспитателем уже имели комплекс проблем в учёбе, общении со взрослыми и сверстниками и др. Эти дети, как правило, — либо с задержкой психического развития, зафиксированной ещё в начальных классах по результатам обследования медико-психолого-педагогической комиссией, и посему обречённые на низкий социальный статус и низкий уровень качества обучения в соответствии с широко распространённым стереотипом педагогического сознания, либо ставшие слабоуспевающими по причинам недостаточного педагогического внимания к особенностям их индивидуального развития как в начальных классах, так и в среднем звене.

Р.Г. Матвеева наглядно и убедительно в третий раз (по количеству классов выпусков) доказывает возможность достижения значительных положительных результатов в работе с такими детьми. Это происходит за счёт концентрации педагогического внимания на побуждении и развитии индивидуальных способностей каждого ребёнка к самоопределению, самореализации и самоорганизации, что в конечном счёте приводит к формированию самостоятельной и ответственной позиции подростка. Речь идёт о новом подходе в образовании, который базируется на саморазвитии ребёнка и его педагогической поддержке, о чём Раиса Георгиевна неоднократно рассказывала на страницах периодической печати и в специальных научных сборниках.

С 1998 г. Р.Г. Матвеева участвует в исследованиях лаборатории “Педагогическая поддержка” Института педагогических инноваций РАО (руководитель лаборатории главный специалист, к.п.н Н.Н. Михайлова), в частности, в специальной разработке функционала школьного консультанта по педагогической поддержке. Вышеизложенное свидетельствует об устойчивых положительных результатах, которых достигает Р.Г. Матвеева благодаря высокому профессионализму и личностным качествам.

Этот вариант экспертизы даёт представление по крайней мере о трёх аспектах: о деятельности конкретного классного воспитателя (его методах, приёмах и индивидуальном стиле общения с детьми); о параметрах, по которым можно судить об эффективности педагогической поддержки в пространстве конкретной школы и о некоторых общих показателях, по которым мы можем судить об этой педагогической деятельности **именно как о педагогической поддержке.**