

Как «измерить» воспитание?

Бояринцева Анна Викторовна — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института педагогических инноваций, педагог-психолог школы № 639, Москва

Всё более глубокое понимание ребёнка — это и есть воспитание.

В.А. Сухомлинский

Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит... переживает вместе с воспитанником много вдохновляющих минут.

Я. Корчак

Образы, представления, установки как основа анализа

Реальное воспитание сегодня вызывает у многих неудовлетворённость. Это заставило нас подумать о путях и средствах, которые могут вывести педагога из противоречивых ситуаций. Стараясь понять весь спектр противоречий педагогической практики, размышляя над отношениями педагога и ученика, мы стали искать эмоциональные компоненты, в частности образ сегодняшнего воспитания. Описание подсознательного образа — путь к осмысленной педагогической деятельности, к профессиональной рефлексии, а значит, и к большей профессиональной успешности и компетентности.

Свою практическую деятельность каждый педагог в значительной мере «лепит» «по образу и подобию» как раз тех ощущений, представлений, подобий, моделей, которые складываются у него как образы воспитания.

Для нас же описать *образ воспитания* — значит проанализировать некоторые общие тенденции в представлениях о нём педагогов, воспитателей, воспитанников. Главное — уловить, что именно складывается как образ воспитания в эмоциональной и рациональной сферах реальных педагогов, какие представления формируются у них в сознании. Возможно, всё это будет образом школы Настоящего, а что-то и моделью школы Будущего.

Подходов к диагностике воспитания изобретено много. Однако каждый из них имеет свои особенности: одни исследователи предлагают определять уровень воспитанности ребёнка или класса в целом; другие определяют последствие воспитания, его результаты, третьи опрашивают педагогов, выясняя их воспитательный потенциал и способности.

Н.Е. Щуркова предлагает рассматривать и диагностировать воспитанность учащихся как меру соответствия личности школьника запланированному воспитательному результату, меру соответствия цели и некой эталонной стандартной модели школьника. В ходе диагностики проективными методами надо выявить тенденции формирующихся отношений школьника, которые могут находиться на трёх уровнях: примитивно-поведенческом, эмоциональном, мотивационно-поведенческом. Оценивание динамики воспитанности производится путём графического отражения результатов изучения. Показатели заносятся в карту воспитанности. При таком подходе результат воспитания — сформированность определённых черт личности. Ребёнок здесь рассматривается не как субъект жизнедеятельности, а как объект целенаправленного педагогического воздействия.

Остаётся нерешённой проблема: как измерить результаты воспитания. Оставаясь в рамках идеи целенаправленного формирования черт личности, ответить удовлетворительно на

этот вопрос невозможно. Какие черты составляют цель воспитания, насколько возможно формирование школой этих черт личности? Обычно для их диагностики прибегают к оценкам экспертов (учителей, родителей, школьников) или к личностным психологическим тестам и опросникам. Но эти подходы не могут удовлетворить ни по своим психолого-педагогическим основаниям, ни по предмету диагностики.

Интересный подход к диагностике качества воспитания предлагает С.Д.Поляков.

Он справедливо считает, что сначала необходимо определить само понятие воспитания. По его мнению, предметом диагностики воспитания школьников можно считать **включённость учащихся в воспитывающие ситуации** (специально организуемую воспитывающую деятельность и общение) и отношение к реалиям школьной жизни (школе, учителю, классу, совместным делам и праздникам). С.Д. Поляков даёт следующую версию конкретной методики диагностики воспитания. В ней три критерия.

1. *Факт участия.* Оценки: не участвовал, участвовал, участвовал в активной роли, участвовал в роли организатора (градация исходит из положения о влиянии деятельности на личность в зависимости от полноты включённости человека).

2. *Отношение.* Первый параметр — эмоциональное отношение к школьным или классным делам (мероприятиям, событиям). Школьники и учителя оценивают их по семибалльной шкале (от «очень понравилось» до «очень не понравилось»). Второй параметр — качество отношений в группе, классе, школе, качество психологического климата, атмосферы школьной жизни. Возможная методика — школьники и учителя оценивают по той же семибалльной шкале характеристики атмосферы, предъявляемые полярными парами: доброжелательность — недоброжелательность, организованность — неорганизованность и т.д. В эту процедуру можно заложить любые воспитательные цели школы.

3. В отношениях, кроме эмоциональной, есть и другая составляющая — осознание человеком причин принятия-непринятия данного события (*смысловая сторона отношений*). Простейший способ её изучения: добавить к заданию «Оцени прошедшее общее дело» вопрос: «Почему тебе понравилось или не понравилось это событие?»

Ответы делятся на три группы:

первая — называемые смыслы близки к задуманным целям педагогов;

вторая — ответы далеки от целей воспитателей;

третья — отказ от ответа.

В итоге составляется таблица, в которой сводятся итоги по графам «Участие», «Отношение», «Смысл» и даётся интерпретация их сочетаний. Можно также сравнить ответы педагогов и школьников, чтобы определить показатель единства ученического и педагогического сообществ.

Ещё один вариант диагностики воспитанности предлагает И.П. Подласый: определить следующие *наиболее информативные показатели воспитанности класса как системы* (они были предложены американскими исследователями Дж.Хемфилдом и С.Висти):

- автономность (самостоятельность) класса;
- групповой контроль;
- гибкость (конформность) класса как показатель творческого подхода учеников к выполнению своих обязанностей;
- удовлетворённость от пребывания в классе;
- гомогенность — уровень объединения школьников в группы вокруг важных в социальном плане проектов;
- сплочённость;
- участие (вклад) — сколько каждый затрачивает сил и времени на общегрупповые дела;
- доступность (открытость) класса;
- поляризация — показатель стремления группы достичь какой-либо принятой всеми цели;
- потенциальная возможность — показатель того, насколько группа стала основной для своих членов;

- величина класса как количественная характеристика;
- длительность — сколько времени класс существует без изменения состава;
- стратификация — показатель, характеризующий распределение ролей в структуре класса, позицию отдельных школьников, целостность, указывающая на единство и прочность объединения, и др.

На основе этих стержневых (опорных) характеристик разрабатывается диагностический анализатор, который заполняют и учителя, и школьники. Это система конкретных утверждений, предлагаемых испытуемым для анализа и оценки. В результате компьютерной диагностики составляется диагностическая карта воспитанности класса. Далее сопоставляются два взгляда на одну проблему: изнутри — как её видят ребята, и извне — как её видят педагоги. Компьютерные программы для школьников выполнены в виде занимательных игр. Воспитатель, получая диагностическую карту, знает, с чего начать воспитание — с формирования тех качеств, профили которых имеют на карте воспитанника наименьшую величину.

Предлагаются также воспитательные тесты как один из вариантов педагогической технологии, позволяющий осуществлять личностный подход к воспитанию и привлекающий внимание детей к самовоспитанию. Компьютерная диагностика включена в воспитательный процесс — игры, беседы, консультирование. Воспитательные дела на диагностической основе с применением воспитательных тестов чередуются с традиционными практическими (примерно в одинаковой пропорции). В то же время процедура диагностики представляется излишне сухой и заформализованной (при живом интересе детей к компьютерным играм), лишённой живого, непосредственного контакта взрослого с ребёнком, поскольку посредником в общении становится компьютер.

Наиболее интересной представляется *диагностика типичных субъективных образов воспитания*, проведённая в московском УВК «Педколледж-лицей» №13. В этом исследовании образы были проанализированы на основе типологии Н.Г.Осуховой.

Педагогам предлагалось ответить на вопросы открытой анкеты:

- Какой образ Вы связываете с понятием «воспитание»?
- Какой категориальный аппарат характерен для процесса воспитания?
- Каким Вы представляете себе воспитанника (в Вашей модели воспитания)?
- Какими Вы представляете отношения между воспитанниками и воспитателями (в Вашей модели воспитания)?
- Какова цель воспитания? Какие качества Вы цените в воспитаннике?

Вот какие образные ассоциации возникают у педагогов в связи со словом «воспитание»: ремень, нравоучение, растущее деревце, дорога, большая курица и маленький цыплёнок посреди птичьего двора, дворец со светлыми и тёмными комнатами... и т.д.

В результате анализа всех ответов были выявлены группы учителей по следующим четырём характерным образам воспитания.

Информационный образ— 25% опрошенных (по статистике — 39%): «передать всё самое хорошее, доброе, свои знания», «заложить фундамент знаний и умений», «научить отличать хорошее от плохого»;

Нормативно-формирующий— 28% опрошенных (по статистике 33%): «воспитание сознательной дисциплины», «формирование нравственно честного человека, воспитание его в духе уважения к труду и общественно полезной деятельности», «исправление недостатков».

Неопределённый (смутно-расплывчатый) — 18% опрошенных (по статистике 16%): «всестороннее развитие ребёнка», «формирование гармоничной, нравственно чистой и духовно обогащённой личности».

Гуманистический (развивающий) — 26% опрошенных (по статистике 16%): «создать условия для формирования зрелого человека, способного самостоятельно жить и развиваться в меняющемся мире», «выявить то особенное, что есть в ребёнке, и воспитать человека со своим внутренним миром, единственного и неповторимого», «пусть ребёнок имеет свою точку зрения на всё, но при этом умеет жить среди людей и сотрудничать с ними».

Первые три «образа воспитания» отражают субъект-объектную установку в воспитании,

четвёртый — субъект-субъектную.

Проведённое исследование позволяет описать характерный для каждого педагога субъективный образ воспитания, определить тип образа и установку в воспитании, увидеть обобщённый «портрет образов», бытующий в педагогическом коллективе. Наиболее характерные и интересные ответы и ассоциации мы использовали в предлагаемой нами модели анкеты «Образы воспитания».

Посмотри на себя глазами ребёнка

Анкета — комбинированный опросник (с сюжетными картинками), была разработана совместно с Г.А. Хижняковой в 1998–1999 гг. в ИПИ РАО.

Педагогам предлагалось прокомментировать содержание сюжетных картинок, отражающих некую воспитательную реальность (картинки с 1-й по 13-ю, см. рис. 1).

В вопросах-картинках 14, 15, 16 педагогам надо было самостоятельно сформулировать ответы на вопросы открытого типа. В картинках с 17-й по 20-ю — из нескольких предложенных образов выбрать те, которые им наиболее близки, или добавить свой ответ. В вопросе 21-м педагогу необходимо определить (проранжировать) значимость влияния на ребёнка той или иной социальной сферы.

Ответы на задания не могут рассматриваться как правильные или неправильные. Характер ответов педагогов определяется рефлексией их собственного опыта, особенностями их личности, которые «проецируются» в ответах.

Мы ставили задачи:

- проанализировать сильные и слабые стороны деятельности для определения особенностей её стиля;
- выявить индивидуальную педагогическую позицию;
- определить круг актуальных проблем и противоречий в представлениях;
- выявить наиболее характерные педагогические представления для проектирования воспитательной концепции школы;
- описать возможные подходы к созданию индивидуальной педагогической технологии педагога.

При обработке анкет мы старались учесть, что содержательное, смысловое наполнение образов (семантическое значение того или иного слова) может быть различным. Надо было выдвигать и проверять альтернативные предположения относительно описанной педагогической реальности. Поэтому каждую анкету оценивали несколько человек (не менее двух специалистов, в том числе психолог).

При обработке ответов по картинкам 1–13 предстояло определить, к какой категории можно отнести написанное, на что направлен педагог: на процесс или на деятельность, а также подсчитать, как часто встречается описание: мыслей взрослого; мыслей ребёнка; чувств взрослого; чувств ребёнка; действий взрослого; действий ребёнка; совместных мыслей, чувств, действий взрослого и ребёнка.

Мы выделили три варианта направленности воспитательной деятельности и разных по качеству пласта представлений педагогов о процессе воспитания — *мысли, чувства, действия*.

В ответах на анкету чаще всего встречаются описания: *действий педагога и ребёнка; их чувств, которые они испытывают в результате совместных действий; мыслей, которые возникают в результате общения, взаимодействия воспитателя и воспитанника*.

Одни педагоги считают, что воспитание развивается как ментальный процесс, обмен мыслями: педагог что-то придумал, сообщил об этом ребёнку, ребёнок понял, и в результате из этого понимания рождается что-то общее. Вторая позиция — акцент на активных действиях. Это — всё, что мы традиционно относим к воспитательным мероприятиям (походы, КВНы, «Весёлые старты», концерты, беседы и т.д.): педагог действует, ребёнок включается в деятельность. Третья позиция основана на чувствах: педагог проявляет свои чувства, выра-

жает их — в ответ ребёнок проявляет свои чувства. Здесь может быть совместное проживание, эмоциональное отражение, обмен чувствами, сопереживание друг другу.

Таким образом, мы получили некоторый срез «мысли-чувства-действия», который характеризует особенности деятельности конкретного учителя.

Попробуем описать каждую картинку с точки зрения воспитательного результата.

Под *воспитательным результатом* мы понимаем определённый итог, завершающий собой взаимодействие педагога и ребёнка. В качестве итога могут выступать сложившиеся или несложившиеся отношения, сформировавшийся взгляд или позиция, разрешение какой-либо ситуации, чувства, мысли по поводу происшедшего. Мы выделили следующие позиции, обозначающие разные воспитательные результаты (для удобства маркировки которых мы ввели условные обозначения):

- нейтральный (не воспитательный) результат — ~
- отсутствие воспитательного результата — 0
- положительный воспитательный результат — +
- отрицательный воспитательный результат — —
- неопределённый результат — ?

Поясним на примерах.

Отсутствие воспитательного результата (см. рис. 1)

Ситуация А2. Вопрос 6.

Кто это? — *Люди.*

Что происходит? — *Набежали тучи.*

Что было до этого? — *Небо хмурилось.*

Что будет после? — *Пойдёт дождь.*

Чем всё закончится? — *Все пойдут домой.*

Нейтральный воспитательный результат

Ситуация В2. Вопрос 1.

Кто это? — *Папа и сын.*

Что происходит? — *Несут телевизор.*

Что было до этого? — *Купили телевизор.*

Что будет после? — *Будут смотреть телевизор.*

Чем всё закончится? — *Будут смотреть телевизор.*

Положительный воспитательный результат

Ситуация С. Вопрос 3.

Кто это? — *Учитель и ученик.*

Что происходит? — *Учитель заметил плачущего ребёнка.*

Что было до этого? — *У ребёнка случилась какая-то неприятность.*

Что будет после? — *Учитель успокоит ученика.*

Чем всё закончится? — *Они вместе решат его проблему.*

Отрицательный воспитательный результат

Ситуация D2. Вопрос 11.

Кто это? — *Папа и сын.*

Что происходит? — *Отец разбирается с ребёнком.*

Что было до этого? — *Ребёнку поставили «2».*

Что будет после? — *Ребёнок обидится.*

Чем всё закончится? — *Слезами ребёнка.*

Неопределённый воспитательный результат

Ситуация Е. Вопрос 9.

Кто это? — *Выпускник школы с папой.*

Что происходит? — *Проблема выбора.*

Что было до этого? — *Ребёнок закончил школу.*

Что будет после? — *Они найдут верное решение.*

Чем всё закончится? — *Выпускник благополучно закончит выбранное учреждение.*

Анализ описания каждой картинке (1–13) мы проводили с целью определения индивидуальной педагогической позиции взрослого по отношению к ребёнку, а также выяснения роли, которую приписывает взрослый себе и ребёнку в процессе взаимодействия.

Мы выделили следующие виды взаимодействий (*соответствующие типы индивидуальной педагогической позиции*): учитель — ученик, взрослый — ребёнок, человек — человек.

Проясним это подробнее на примере анализа вопросов 14–21.

Вопрос 14 посвящён роли и особенностям современного детского коллектива.

В условиях школьного воспитания проблема детского коллектива особенно актуальна. Каково место коллектива во взаимодействии педагога и ребёнка? Что такое детский коллектив в условиях современной школы? Для одних педагогов коллектив по-прежнему — цель воспитания, для других — средство развития личности.

При опросе предлагалось обозначить выбор трёх главных характеристик коллектива. В зависимости от выбора педагогом первой или второй позиции происходит определение способа организации воспитательного процесса. Мы отмечали выбранную направленность на личность (Л) или на коллектив (К), отдельно выписывали характеристики детского коллектива и определяли его ведущие качества.

Вопрос 15 посвящён определению педагогического кредо. В рамках исследования мы выделили три критерия для анализа:

- 1) субъектная ориентация педагога (на личность ребёнка или на личность педагога);
- 2) направленность деятельности педагога (на взаимодействие с ребёнком, на сам процесс деятельности или на воздействие на ребёнка);
- 3) характер действий педагога (побудительный — П, запретительный — З, нейтральный — Н).

Приведём примеры.

1. *Субъектная ориентация на личность ребёнка*: «Каждый ребёнок — это личность. К каждому ребёнку нужен индивидуальный подход. Необходимо уважительно относиться к каждому ребёнку».

Субъектная ориентация на личность педагога: «Добросердечность. Справедливость. Строгость».

2. *Воздействие на ребёнка*: «Не повышать голос на детей. Доступно объяснять. Хорошо продумывать ход урока».

Направленность на взаимодействие педагога и ребёнка: «Учитывать мнение каждого. Учитывать способности детей. Сплотить коллектив».

Направленность на процесс: «Честность. Активность. Объективность».

3. *Побудительный характер действий педагога*: «Я и ребёнок — друзья. Интересы и защита ребёнка — прежде всего. Принятие ребёнка таким, какой он есть».

Запретительный характер действий педагога: «Не дави на ребёнка. Будь справедлив. Не подавляй инициативу».

Нейтральный характер действий педагога: «Непредвзятость. Объективность. Чуткость».

Каждая из позиций педагогического кредо анализируется по указанным критериям.

Вопрос 16 посвящён идеалу педагога и идеалу ребёнка. Описание идеального образа педагога и ребёнка позволяет педагогу проявить существующие у него педагогические смыслы, более чётко целеполагать и формировать опорные точки своей позиции.

Каким видится идеальный педагог и идеальный ребёнок — суть вопроса 16. Учителям предлагается написать пять эпитетов к идеальным образам педагога и ребёнка.

При индивидуальной обработке анализируются наличие и качественные характеристики точек соприкосновения образов ребёнка и педагога. Например, при наличии точек соприкосновения описание образов может быть таким:

Педагог: «Знание своего предмета. Профессионализм»

Ребёнок: «Любознательность. Любовь к книге»

При анализе ответов необходимо найти как можно больше связей между образами педагога и ребёнка (иногда даже противоречивых), дать смысловую характеристику этих связей.

Образ идеального сопоставляется с образом трудного ребёнка (из вопроса №19), и с эмоциями, которые возникают у него в ответ на воспитательные действия (из вопроса №18), выявляя их корреляцию.

Анализируется повторение качеств у взрослого и ребёнка (например, повторяются качества «добрый, веселый, умеет сопереживать»). Это может быть желание педагога воспитать такого же ребёнка, как он сам («по образу и подобию»), или желание передать ему свои лучшие качества. Это — желание видеть в ребёнке собственное отражение или такая чувствительность к ребёнку, что «я (педагог) отражаю ребёнка». Указанные аспекты могут быть скореллированы с ответами на вопросы 15 и 20.

Вопрос 17. Педагогу предлагается посмотреть на себя глазами детей и выбрать, на какое из предложенных животных он больше всего похож.

Предметом для анализа являются **портреты-характеристики** зверей, составленные на основе преимущественного выбора. Как проинтерпретировать тот или иной портрет? Например, собирательный портрет «лебедя-соловья-кошки» позволяет судить о некоторых актуальных потребностях, желаниях педагога: потребность «показать себя», увлекать, вызывать восхищение; потребность в эмоциональном сосредоточении на ребёнке, мягкая охраняющая позиция по отношению к нему и т.д. Данный вопрос предполагает множество вариантов ответов и сочетаний образов, иногда абсолютно абстрактных. Например, при анализе портрета «крокодил-лев-пчела» сложно сразу представить некий целостный образ, скорее, он похож на несуществующее животное, но поразмышлять над таким портретом интересно и полезно.

Подобные «портреты» при интерпретации сопоставляются с характеристиками животных, представленными ниже в таблице. Ответы на этот вопрос могут быть скореллированы с конкретным индивидуальным обоснованием педагогических взглядов (кредо).

Набор качеств для построения ассоциативных портретов

Лев (Орёл)

Сила, власть, лидерство («птица высокого полёта»), действие, авторитет, царственность, жестокость хищника, ловкость, гордость, ум

Пчела

Трудолюбие, забота о других, умеет жить в коллективе, «жужжит как надоедливая пчела», суетливость, жалит

Кошка

Мягкость, заботливость, эмпатия, гибкость, аккуратность, ласковость

Собака

Верность, честность, надёжность, дружба, вербальная агрессия, острый язык («лает как собака»), преданность делу, доводит дело до конца, заботливость, чуткая, бескорыстная, справедливая, сангвиник, совестливая, обучаемость

Соловей

Хороший оратор (песни соловья), имеет убедить, уговорить, незаметный внешне, но внутренне красивый, скромность

Лебедь

Грациозность, гордость, величие, достоинство, верность, чистота, спокойствие, ранимый

Змея

Гибкость, мудрость, прозорливость, воля, изворотливость, скользкость, скрытность, адаптивность, хитрость, изысканность, хладнокровие

Лошадь

Сила, выносливость, ум, трудолюбие, спокойствие-необузданность, норов («лошадиная горячка»), ведомость, независимость

Бабочка

Красота, лёгкость-легкомысленность, кратковременность жизни (мотылёк), уникальность, неповторимость, незащищённость

Черепашка

Медлительность, неторопливость, мудрость и опыт, ригидность, флегматичность, самодостаточность,

долговременность

Сова

Жизненная мудрость, спокойствие, зоркость, амбивалентность (ночью одна, днём — другая), целостность, внимательная

Слон

Большой, сильный, неповоротливый, добродушный, толстокожий, медлительный, умный, обучаемый

Петух

Активный, экстравагантный, крикливый, задиристый, драчун, холерик, голосистый, важный, заносчивый, трудолюбие

Мышь (заяц)

Маленькая, слабая, незаметная («серая мышь»), юркая, пугливая, скромная, робость («труслив как заяц»), быстрота («мелькание солнечного зайчика»)

Улитка

Медлительность, слабая, самодостаточная («всё своё с собой»), сдержанная, апатичность, меланхолик

Страус

Быстрый, пугливый, беспокойный, тревожный, убегающий от опасностей и трудностей, сомневающийся

Крокодил

Агрессор, эмоционально холоден, стабильность, постоянство, непредсказуемость

Вопрос 18. Какие эмоции чаще возникают у ребёнка в ответ на ваши воспитательные действия?

Любой педагог, планируя свою деятельность, предполагает определённый эмоциональный отклик ребёнка. Вопрос посвящён выявлению педагогических ожиданий эмоциональных реакций ребёнка в ответ на воспитательные действия.

Вопрос 19. «С каким ребёнком вам трудно?»

«Все дети как дети: бегают, играют, спорят, дерутся, задают вопросы. А этот (эта)...» — этой характерной фразой педагог признаётся, что есть дети, с которыми ему действительно трудно. Трудности бывают разные, увидеть их характер — значит уже сделать шаг к пониманию и преодолению, разрешению противоречия.

Этот вопрос призван прояснить образ ребёнка, с которым трудно, выбрав соответствующие характеристики.

Вопрос 20. Что скрывается за дверью «воспитание»? Для многих педагогов образ воспитания тоже является чем-то непознанным, требующим поиска «золотого ключика» — понимания, прояснения. Заглянуть за дверь (но не в замочную скважину) и открыть её для себя, выбрав один из предложенных образов (или предложив свой) предлагается педагогам в этом вопросе.

Вопрос 21. Определение (ранжирование) социокультурных сфер в порядке убывания значимости влияния на ребёнка.

Воспитание всегда реализуется в конкретных социокультурных ситуациях, которые определяются средой развития ребёнка. Часто приходится слышать: «виновата улица», «среда заела», «дурная компания». Влияние среды часто не учитывается педагогами из-за незнания её или из-за нежелания включить её в своё рассмотрение.

А насколько сам ребёнок может быть активен в своей среде, какое место в воспитательной среде отводит педагог ребёнку? Насколько важен другой человек, которым может оказаться и учитель?

Мы обозначили следующие несколько сфер — составных социокультурной среды, которые так или иначе оказывают воспитывающее влияние на ребёнка: семья, природа, учреждения культуры, другой человек, компания ровесников, идеология (в том числе религия), улица, средства массовой информации, учреждения дополнительного образования, школа, достижения культуры (музыка, живопись, литература), сам ребёнок, техногенная среда. Педагогу предлагается проранжировать сферы (записать номер в порядке убывания значимости для ребёнка).

В результате анализа ответов мы получаем представление педагога о значимости влияния той или иной сферы на развитие личности ребёнка. Анализируя ответы на данный вопрос

анкеты, важно обратить внимание:

на самые значимые сферы (места с 1-го по 5-е в ранжировании);

на самые незначимые сферы (места с 10-го по 13-е);

на место в ранжировании: самого ребёнка, школы, другого человека, семьи.

Следующим этапом исследования был качественный анализ ответов по картинкам.

Выявленные при исследовании *противоречия* мы разделили на три группы по следующим критериям:

— противоречия между мыслями и действиями («надо— могу»);

— противоречия между мыслями и чувствами («надо — хочу»);

— противоречия между чувствами и действиями («хочу— могу»).

В первую группу вошли **противоречия, связанные с нереализованностью и незрелостью педагогических представлений**. Они включают такие суждения: «Думаю об одном, а делаю другое, иногда противоположное», «мои действия не соответствуют моим представлениям об этом». В основе лежат слабо развитая рефлексия, стереотипность представлений (несоответствие образа воспитания и педагогических действий), конформность.

Во вторую группу вошли **противоречия, порождённые несформированностью (незрелостью) образа воспитателя, несогласованностью образа воспитателя и представлений о воспитательной деятельности**. Данные представления можно описать так: «Мои представления о воспитании не соответствуют чувствам, которые я испытываю в процессе педагогической деятельности», «то, что я чувствую, наводит меня на противоречивые мысли». В основе указанных противоречий и проблем лежит отсутствие целенаправленности деятельности, неумение ставить цели, слабо отрефлексированные педагогические представления.

В третью группу вошли **проблемы неполноты образа педагога (из-за нехватки опыта и мастерства), нераскрытость потенциала (из-за неготовности к педагогической деятельности)**. Описания данных противоречий звучат так: «На деле получается не то, что и как я чувствую», «то, что делаю, воспитывая, вызывает противоположные чувства». В основе данных проблем лежит непоследовательность (разбросанность), неуверенность в себе педагога или отсутствие внешних условий реализации педагогического потенциала педагога.

Осмысление итогов анкетирования

Пилотажное исследование по предложенной методике было проведено нами на базе школ № 926 г. Москвы и №1 г.Бологое Тверской области, УВК «Педколледж-лицей» № 13 г. Москвы.

Посмотрим на итоги, которые мы получили, обработав рисуночные анкеты. Получены два варианта результатов — индивидуальный и групповой (педагогического коллектива в целом).

Образец индивидуальной обработки и анализа анкеты (*на примере педагога школы № 1 г. Бологое*). Индивидуальная обработка анкеты предполагает её поэтапный анализ.

1. Качества идеального педагога и идеального ребёнка: точки соприкосновения и взаимозависимости.

2. Качества идеального ребёнка и ожидания педагога эмоциональных реакций, возникающих у ребёнка в ответ на воспитательные действия.

3. Качества идеального ребёнка в соотнесённости с образом ребёнка, с которым педагогу трудно.

4. Взаимосвязь (или её отсутствие) между качествами идеального ребёнка, образом ребёнка, «с которым трудно», и ожиданиями педагогом эмоциональных реакций, возникающих у ребёнка в ответ на воспитательные действия.

5. Качества идеального педагога в соотнесении с образом «педагога глазами ребёнка».

6. Анализ педагогического кредо:

• субъектная ориентация педагога (на личность ребёнка или на личность педагога);

• направленность деятельности педагога (на взаимодействие с ребёнком, на сам процесс

деятельности или на воздействие на ребёнка);

- характер действий педагога (побудительный, запретительный, нейтральный).

7. Анализ вопроса анкеты, посвящённого образу воспитания.

8. Соотнесение образа воспитания и позиций педагогического кредо.

9. Анализ позиции педагога с точки зрения отношения к детскому коллективу: как к средству развития личности ребёнка или как к самоцели педагогической деятельности. Соотнесение позиции педагога с положениями педагогического кредо и с образом воспитания в целом. Выявление противоречий.

10. Анализ ситуаций взаимодействия взрослого и ребёнка.

11. Определение позиции, обозначающей разные воспитательные результаты.

12. Построение профиля взаимоотношений взрослого и ребёнка (по позициям чувства-мысли-действия).

12. Построение итоговой карты-схемы «Образ воспитания: позиции взрослого и ребёнка», отражающей опыт, идеи и противоречия деятельности конкретного педагога.

Дальнейшее сотрудничество психолога-исследователя и педагога позволяет, используя полученные данные, решать многие задачи: актуализацию выявленных проблем; определение оптимальных моделей поведения педагога при сформировавшихся образах; проектирование деятельности (индивидуальной педагогической технологии) и другие.

Приведём в качестве конкретного примера карту-схему «Образ воспитания: позиции взрослого и ребёнка».

Карта-схема «Образ воспитания: позиции взрослого и ребёнка»

(педагог О.В., учитель начальных классов, г. Бологое, педагогический стаж 8 лет)

Качества идеального педагога

доброта

любовь к ребёнку

видеть всех и каждого ребёнка

самому постоянно совершенствоваться

Качества идеального ребёнка

доброта

самостоятельность

внимательность

эмоциональный

послушный

Педагог глазами ребёнка

соловей

пчела

кошка

С каким ребёнком трудно

агрессор

нехочуха*

наблюдатель*

Ожидания педагога эмоциональной реакции ребёнка

удивление

азарт

увлечённость (эмоциональная включённость в процесс, эмоциональная реакция на действия учителя)

Позиции педагогического кредо

Любить детей

Увлечённость делом, преданность детям

Постоянное совершенствование

Образ воспитания

Белый лист и краски

Зеркало

Нотная азбука

Интерпретация исследователя

— побудительная

— побудительная, процесс, личность педагога

— побудительная, процесс, личность педагога

предполагает активность учителя

принцип действий «Делай, как я!»

предполагает активность учителя

Какие можно сделать выводы на основании анализа?

Позиции педагогического кредо и образа воспитания соотносятся и не противоречат друг другу.

В описании взаимодействия взрослого и ребёнка (из 13 ситуаций) нет фиксации совместных чувства-мысли-действия. Описание мыслей взрослого не дано, описания мыслей ребёнка встречаются 3 раза; чувств взрослого — 3 раза, ребёнка — 11 раз; действий взрослого — 13 раз, ребёнка — 35. Можно сделать вывод, что воспитательная позиция респондента опирается преимущественно на действия взрослого и предполагает более активные (в 3 раза больше) действия ребёнка в ответ на действия взрослого и активную эмоциональную реакцию ребёнка.

Какие роли приписывает О.В. себе и ребёнку?

Виды взаимодействий

- Учитель — ученик (встречается 2 раза),
- Взрослый — ребёнок (встречается 4 раза),
- Человек — человек (встречается 7 раз).

Итак, была зафиксирована преимущественная индивидуальная педагогическая позиция — Человек — человек. Опрос показал, что О.В. в большинстве случаев старается разрешить педагогическую ситуацию, учитывая интересы ребёнка, заботясь о его эмоциональном благополучии. В описываемых ситуациях отражено уважение к ребёнку, умение прислушаться к его мнению (взрослый проявляет терпение, сдержанность, такт, старается доходчиво объяснять ребёнку — соответствие описанному образу «соловей-пчела-кошка»). В то же время в ряде случаев можно отметить тенденцию ухода педагога от разрешений проблемной ситуации.

Образы воспитания, характерные для О.В., указывают на зрелость позиции, высокие требования к личности педагога, но в то же время свидетельствуют о частичной сформированности образа ребёнка при определившихся ролевых взаимодействиях, о нераскрытости педагогического потенциала. Возможно, это связано с недостаточной открытостью педагога, неумением выразить собственные чувства в сочетании с высокими требованиями к детям.

Полученные результаты были использованы в совместной деятельности школьного психолога и самого педагога.

Параллельно индивидуальной работе с педагогами шло оформление результатов опроса по коллективу. Вот образец анализа данных по педагогическому коллективу (на примере УВК «Педколледж-лицей №13» Москвы).

Приведённая ниже схема (см. рис. 2) «Воспитание глазами воспитателей» является обобщённым, образным портретом воспитания. В ней нашёл отражение срез реального и идеального образов воспитания в отдельном образовательном учреждении у работающих в нём педагогов (на примере УВК «Педагогический колледж-лицей» №13).

Какие основные позиции нашли отражение в схеме?

Прежде всего это — образ идеального ребёнка и того, «с каким трудно работать»; образ идеального воспитателя и ассоциации с реальным педагогом; педагогическое кредо, позиция и направленность педагога; образ воспитания; эмоциональные реакции ребёнка на воспитательные действия; образ детского коллектива; характеристики воспитательной среды.

Рассмотрим наиболее часто встречающиеся ответы по каждой позиции.

1. С каким ребёнком трудно работать современному воспитателю?

Чаще всего это — агрессор, на втором месте — выскочка, на третьем — нехочуха, далее баловень, ворчун, мечтатель.

2. Какой же педагог сталкивается с таким «трудным»? С каким образом ассоциируется воспитатель?

Чаще всего возникают сравнение со львом, реже — с кошкой или собакой, ещё реже — с соловьём и совсем редко — с пчелой. Если попробовать соединить характерные качества, приметы всех этих животных воедино, наполнив их реальным смыслом, то можно получить образ несуществующего «головонога», некоего грифона, с которым ассоциируется сегодня реальный воспитатель. Сопоставление образов позволяет делать интересные сопоставления, отвечая, например, на такие вопросы: с каким ребёнком чаще сталкивается педагог-лев (оказывается — с агрессором, нехочухой) или как могут взаимодействовать учитель-соловей

и ребёнок-мечтатель? Рассмотрев подобные пары педагог — ребёнок, можно выявить и противоречия, несовместимости, конфликты в общении между ними, и взаимодополняемость при взаимодействии.

3. Какими качествами обладает, на взгляд педагогов школы, идеальный ребёнок? Чаще других встречались описания такого ребёнка как воспринимающего, внимающего. На втором месте — качество «послушный». На третьем — «добрый». Далее выделены такие качества, как познающий, трудолюбивый, активный (инициативный). Здесь можно увидеть две особенности в описании ребёнка: с одной стороны, это качества, представляющие ребёнка как человека с его неповторимой индивидуальностью — добрый, познающий; с другой стороны, как субъекта взаимодействия с педагогом — такие качества, как послушный или активный, то есть связанные с восприятием ребёнка воспитателем.

4. Каков идеальный педагог? Прежде всего он — добрый (это качество назвали около 80% опрошенных). Также отмечались качества «отзывчивый» (обладающий качеством эмпатии), «справедливый», «любящий детей», «профессионал», «умный».

5. Какие образы воспитания были предпочтительно выбраны педагогами данного учреждения?

Наиболее часто встречающийся образ — «превращение» (из куколки в бабочку), второй по значимости — «Лабиринт», актуальны также образы «Белого листа и красок», реже — «Росток» и «Дорога без конца». Эти образы говорят о большом разбросе в восприятии воспитания — от невмешательства в природосообразный процесс развития ребёнка до суперответственности за воспитанника (что нарисую, то и будет: образ Белого листа и красок). Целостное представление о воспитании получить сложно, скорее, можно говорить о многообразии образов, свободе педагогов в выборе пути, с одной стороны, но и об отсутствии собственных подходов, концепции воспитания в данном педагогическом коллективе — с другой.

6. Какие эмоции ребёнка проявляются в ответ на педагогические действия воспитателя? Среди отмеченных — интерес, увлечённость, удивление, радость, удовлетворение и раздражение. Как видим, положительных эмоций больше, значит, можно сказать, что на воспитательные действия, с точки зрения педагогов, ребёнок в целом реагирует положительно. Такие отрицательные эмоции, как страх, обида, гнев, были указаны в анкетах, но их процент среди ответов был невелик.

7. Какой путь воспитания ребёнка видят педагоги? Предпочитают ли они через личность конкретного ребёнка идти к коллективу или через детский коллектив воспитывают личность? Большинство отвечавших выбрали вторую позицию — к личности через коллектив, ориентация на индивидуальность в педагогическом коллективе прослеживается явно. Главными качествами детского коллектива были названы следующие: дружный и сплочённый (около 90% ответов), активный, целеустремлённый, реализующий взаимопонимание и взаимопомощь.

Учителя, только приступившие к работе или имеющие небольшой педагогический стаж, отмечают такие характерные признаки коллектива, как «дружный, сплочённый, весёлый». Более опытные учителя отмечают влияние воспитанников на учителя, они определяют место и задачи учителя в коллективе, их оценка более целостная, содержательная, разносторонняя. Например, такие высказывания: «Взаимопонимание между воспитателем и коллективом в целом, воспитателем и каждым ребёнком, детьми между собой», «коллектив формирует личность, влияет на неё и помогает ей развиваться», «добровольное вступление в коллектив, наличие неформальных лидеров».

8. Обратимся к образу учителя-воспитателя. Что его отличает, какую он занимает позицию, как можно обозначить его педагогическое кредо? Оно может быть охарактеризовано тремя параметрами: побудительной позицией, обращённостью к личности педагога и видением главного в самом процессе воспитания. Отмеченные мысли-чувства-действия как проявления взаимодействий педагога с ребёнком, помогают понять особенности деятельности конкретного педагогического коллектива. Акцент в воспитании делается на активные действия взрослого. Проявление и воспитание чувств менее характерно для этих педагогов.

Сравнительно мало в своей деятельности они уделяют внимания мыслям ученика и своим собственным.

9. Воспитательная среда характеризовалась следующим проранжированием в порядке убывания значимости влияния на ребёнка: семья, школа, компания сверстников, улица, СМИ, сам ребёнок, другой человек, учреждения дополнительного образования, учреждения культуры, природа, идеология, достижения культуры, техногенная среда.

В заключение можно с полным правом сказать, что анкета явилась полезным пособием в руках опытного практического психолога, завуча, зам. директора по научно-методической работе при профессиональном консультировании классных руководителей, учителей, воспитателей, школьных психологов, методистов, администрации школ.

Анкета — практический психолого-педагогический инструмент, но работа с ним представляет собой некоторую сложность вследствие её семантических и аналитических трудностей в обработке. Мы думаем, что можно связать подобные опросы с другими методами исследований анализа реальных ситуаций воспитания и сравнивать образы педагогов и детей и реальной школьной жизни.

Следует также отметить дополнительные возможности анкеты. Так как в её каждом вопросе заложен огромный исследовательский потенциал (вследствие возможности широких ассоциаций), считаем возможным использовать отдельные вопросы для изучения конкретных образов других проявлений образования.

Работа педагогов с анкетой позволяет сориентировать их на развитие целостного образа воспитания, помогает определению стиля педагогической деятельности.