

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное агентство по образованию РФ  
Нижевартовский государственный гуманитарный университет

*С.К. Овсянникова*

# **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Учебно-методическое пособие*



Издательство  
Нижевартовского государственного  
гуманитарного университета  
2011

**ББК 74.200**  
**О-34**

Печатается по постановлению редакционно-издательского совета  
Нижевартовского государственного гуманитарного университета

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Московского  
городского психолого-педагогического университета  
*Е.И. Сухова;*

кандидат педагогических наук,  
директор МОСШ № 1 г.Нижевартовска  
*И.Н. Субботина*

**Овсянникова С.К.**

**О-34 Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе:** Учебно-методическое пособие. — Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гуманит. ун-та, 2011. — 243 с.

**ISBN 978–5–89988–847–2**

Данное пособие содержит теоретические и практические материалы для организации диагностики и коррекции воспитательного процесса в образовательном учреждении. В работе представлен разнообразный диагностический инструментарий, позволяющий эффективно диагностировать различные аспекты воспитательного процесса, раскрывается содержание и технологии изучения его эффективности.

Пособие адресовано студентам, обучающимся по направлению 540600 «Педагогика», заместителям директора по воспитательной работе, педагогам-организаторам, классным руководителям.

**ББК 74.200**

**ISBN 978–5–89988–847–2**

© Овсянникова С.К., 2011  
© Издательство НГГУ, 2011

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Современная система образования находится на этапе модернизации. Одним из важнейших путей улучшения воспитательной работы школы в этих условиях является построение ее на основе педагогической диагностики. Каким станет наше общество завтра, зависит от того, вырастут ли полноценными, нужными для общества личностями сегодняшние школьники.

В современных условиях диагностика является обязательным компонентом педагогического процесса. Изучение и определение эффективности воспитательных воздействий школы относится к числу наиболее сложных педагогических проблем. Сегодня будущих педагогов специально готовят к профессионально-диагностической деятельности, которая поможет им сделать процесс воспитания по-настоящему эффективным. Обращение к практике воспитания показывает, что, несмотря на достаточно большое количество публикаций, посвященных проблемам диагностики воспитательного процесса, педагоги-практики испытывают значительные затруднения при отборе диагностического инструментария для изучения результатов воспитательного процесса, его эффективности.

Данное пособие содержит теоретические и практические материалы для осуществления диагностики и коррекции воспитательного процесса в образовательном учреждении. Содержание пособия соответствует Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования второго поколения по подготовке бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогика», примерной учебной программе дисциплины ДПП. 05. «Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе» по направлению 540600 «Педагогика» профиль 540601 «Воспитательная работа».

Пособие состоит из трех глав, списка рекомендуемой литературы, приложений.

Первая глава пособия раскрывает особенности диагностики как сферы профессиональной деятельности педагога.

Вторая глава включает в себя материалы по диагностике личностного развития школьника и развитию школьного класса как

коллектива. Особое значение, на наш взгляд, имеют материалы, посвященные анализу воспитанности учащихся и деятельности, направленной на ее повышение.

Педагог совместно с семьей осуществляет воспитание и гармоничное развитие ребенка. И от того, какими методами он будет руководствоваться в осуществлении этого процесса, насколько тесно и слаженно будет взаимодействовать с семьей, зависит успех воспитания. Поэтому мы включили в эту главу материалы об организации эффективного взаимодействия педагога и семьи, а также методики, с помощью которых можно получить достоверную информацию о воспитательном потенциале семьи, удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения. В данной главе изложены теоретические и технологические аспекты изучения эффективности воспитательного процесса в школе.

Третья глава данного пособия посвящена проблемам коррекционно-развивающей деятельности педагога в воспитательном процессе.

При работе над пособием мы опирались на отечественный фонд теоретических и методических разработок по проблемам педагогической диагностики и коррекции воспитательного процесса: труды В.Г. Максимова, Н.М. Борытко, Л.В. Байбородовой, М.И. Рожкова, В.М. Кадневского, В.А. Сластенина, И.П. Подласого, Т.А. Стефановской и др. Аналитическому изложению подверглись также работы Н.П. Капустина, Е.Н. Степанова, М.П. Нечаева, П.В. Степанова, М.И. Шиловой.

Надеемся, что данное пособие окажет действенную помощь студентам, обучающимся по направлению «Педагогика», а также заместителям директоров школ по воспитательной работе, педагогам-организаторам, классным руководителям в организации и осуществлении педагогической диагностики и коррекции воспитательного процесса.

## Глава 1

# ДИАГНОСТИКА КАК СФЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

### 1.1. Понятие и сущность педагогической диагностики

Одним из важнейших компонентов образовательного процесса в школе является педагогическая диагностика. Сведения, полученные в результате диагностики, — исходный материал для профессиональной деятельности педагога. **Диагностика** — способ познания, изучения и установления различных отношений, состояний, качеств и свойств объектов исследования. Анализ общей и педагогической литературы показывает, что диагностика получила широкое применение в различных областях человеческой деятельности. Наиболее известными сегодня являются такие ее разновидности, как «медицинская диагностика», «психодиагностика», «диагностика управления», «техническая диагностика» и др.

*Диагностика* — особый вид познания, находящийся между научным знанием сущности и опознаванием единичного явления. Результат такого познания — диагноз (гр. *diagnoss* — распознавание, определение). *Диагноз* — заключение о принадлежности сущности, выраженной в единичном, к определенному установленному наукой классу. Данное понятие широко представлено и в современной педагогической науке. Однако в педагогике диагностика изменила свое содержание. Так, если, к примеру, психодиагностика стремится оценить личность и отдельные ее стороны как относительно устойчивые образования, то педагогическая диагностика направлена, прежде всего, на результаты формирования личности воспитанника, поиск оптимальных путей достижения этих результатов и характеристику целостного педагогического процесса. **Сходство** всех видов диагностики проявляется в целевых установках диагностической деятельности. Общим для всех видов диагностики является распознавание, сбор информации о фактически существующих свойствах, характеристиках, состоянии объекта или процесса обследования для оценки эффективности предпринимаемых действий, а также прогнозирование

и выработка рекомендаций. Общим также является наличие нормы, с которой происходит сравнение. Различие выявляется в сопоставлении объектов и предметов диагностики (табл. 1). Специфичным для педагогической диагностики является то, что она помогает оптимизировать педагогическую деятельность и сделать ее наиболее результативной. Общим для всех видов диагностики является системное восприятие объекта, его изучение и описание.

*Таблица 1*

**Виды диагностики**

<b>Виды диагностики</b>	<b>Объект диагностики</b>	<b>Предмет диагностики</b>
Педагогическая	Взаимодействие участников педагогического процесса	Тенденции индивидуально-личностного становления субъектов педагогического взаимодействия
Психологическая	Человек, его психические характеристики	Способности, личностные черты, мотивы, отклонения от психологической нормы и т.д.
Социологическая	Социальные общества и человек как часть общества	Общие тенденции протекания социальных процессов
Медицинская	Человек как биологическая система, больной	Признаки болезни как отклонения организма от нормы
Техническая	Техническая система, машины, устройства, их узлы	Дефекты отклонения от нормы и причины этих отклонений
Научное познание	Отличительные признаки какой-либо системной группы	Системное описание отличительных признаков объекта, законов и закономерностей его развития

**Медицинская диагностика** — это процесс установления медицинского диагноза, т.е. заключения о характере и существовании болезни пациента и ее обозначения на основе принятой классификации. **Медицинский диагноз** предполагает умение специалиста определить болезнь и инвалидность на основании исследования

больного. Педагога эти диагнозы будут интересовать с точки зрения их психосоциальных и педагогических аспектов. Например, он не ставит диагноз наркомания, шизофрения, невроз, алкоголизм, но может диагностировать те социально-педагогические последствия, которые сопровождают эти заболевания, и признаки их влияния на формирование личности ребенка.

**Психологическая диагностика** — это измерение индивидуально-психологических свойств личности или других объектов, поддающихся психологическому анализу. Ее целью является установление психологического диагноза как заключения об актуальном состоянии психологических особенностей личности и прогнозе их дальнейшего развития.

**Социальная диагностика** — это комплексный процесс выявления и изучения причинно-следственных связей и взаимоотношений в обществе, характеризующих его социально-экономическое, культурно-правовое, нравственно-психологическое, медико-биологическое и санитарно-экологическое состояние. *Ее целью* является постановка социального диагноза, т.е. научно обоснованного заключения о состоянии социального здоровья. *Социальный диагноз* (оценка) — это дифференцированное, индивидуализированное и точное определение проблем людей и условий, равно как и их взаимосвязи, необходимое для дифференцированной помощи. Оценка предполагает сбор данных о клиентах и условиях их жизни, а также анализ информации для разработки плана помощи. Источниками информации являются эпидемиология, исследования отношений между социальным работником и клиентом, беседы с индивидами, семейные и групповые сеансы, измерительные и наблюдательные методики.

Педагог может опираться в диагностической работе на известные педагогические требования: изучение личности должно быть направлено не столько на вскрытие недостатков, сколько на поиск резервов личности, ее нераскрытых возможностей и потенциалов; диагностика не должна быть самоцелью, а должна носить стимулирующий характер; изучение личности необходимо осуществлять в процессе деятельности и общения; личность изучается не изолированно, а в контексте социальных отношений; данные диагностики не должны быть направлены против самой личности; нельзя делать выводы о личности только на основе одного метода;

необходимо изучать личность ребенка в развитии и сравнивать ее достижения не только с успехами других детей, но и собственными показателями.

**Социально-педагогическая диагностика** — специально организованный процесс познания, в котором происходит сбор информации о влиянии на личность и социум социально-психологических, педагогических, экологических и социологических факторов в целях повышения эффективности педагогических факторов. По содержанию и конечным целям она является педагогической, а по методике проведения имеет много общего с психологическими и социологическими исследованиями. *Объектом* диагностики для социального педагога является развивающаяся личность ребенка в системе ее взаимодействия с социальной средой и отдельные субъекты этой среды, оказывающие влияние на формирование данной личности.

**Педагогическая диагностика** — это изучение личности учащегося и ученического коллектива в целях обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода в процессе обучения и воспитания для более эффективной реализации его основных функций. Используя педагогические средства, педагоги изучают личность ребенка в педагогическом процессе. Прежде всего, этих специалистов интересуют уровень обучаемости детей как их способность к школьному обучению и уровень обученности как реальный уровень знаний, умений и навыков. Педагогическая диагностика оценивает ребенка в сравнении его с определенными социальными нормами и эталонами; что часто обуславливает оценочное отношение к личности ученика и отсутствие его безусловного принятия. Поэтому в ряде случаев педагог не только не может пользоваться готовыми педагогическими оценками, но и вынужден реабилитировать ребенка в глазах окружающих через демонстрацию его лучших сторон.

Большинство исследователей-педагогов под **педагогической диагностикой** понимают сложный и специфический вид педагогической деятельности, динамическую систему взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержание которого составляет целенаправленное изучение и преобразование воспитанника. Знание ребенка, человека вообще, являющегося объектом воспитания, — необходимое условие педагогической культуры. Об этом



говорили великие педагоги прошлого — Я.А. Коменский и И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой, Я. Корчак и др. Сущность педагогической диагностики — распознавание состояния личности (или группы) путем быстрой фиксации его важнейших (определяющих) параметров; выявленные параметры соотносят с известными законами и тенденциями педагогики с целью прогноза поведения изучаемого объекта, принятия решения о воздействии на его поведение в намеченном направлении.

**Объектом диагностической деятельности** педагога выступают педагогические явления, к которым относится взаимодействие участников процесса, совместная деятельность, поведение и отношение субъектов, возникающее в процессе взаимодействия, а также индивидуально-личностные свойства этих субъектов и закономерности их становления. **Предмет диагностической деятельности** — причинно-следственные связи между условиями и следующими за ними изменениями в индивидуально-личностном становлении субъектов образования. Иначе говоря, **предмет диагностики** — это состояние свойства, характеристики воспитанника или образовательного процесса, а также определенная результативность профессиональной деятельности педагога.

**Цель педагогической диагностики** — получение объективной информации для управления качеством педагогического процесса, повышение эффективности педагогической деятельности.

Педагогическая диагностика помогает решать следующие важнейшие учебно-воспитательные задачи:

- получение информации об уровне готовности детей к школьному обучению при их наборе в первый класс, что позволяет спланировать состав классов, обучающихся по программам разного уровня сложности;
- оценка возможностей учеников начальной школы и определение готовности их к обучению в классах среднего звена, выявление уровня сформированности у них умственных операций и учебных действий, характера учебной мотивации;
- изучение развития у подростков познавательной сферы, взаимоотношений в коллективе класса, особенностей характера детей, позволяющее организовать саморазвитие подростков на основе самопознания;
- изучение уровня воспитанности учащихся;

- изучение интересов, склонностей, способностей и личностных особенностей школьников для организации профессиональной ориентации старшеклассников;
- получение информации о взаимоотношениях в педагогическом коллективе, об особенностях личности учителя в целях управления жизнедеятельностью педагогического коллектива, создания хорошего психологического климата в коллективе, совершенствования стиля деятельности отдельных учителей;
- диагностика уровня развития отдельных учащихся младших и средних классов и организация на ее основе коррекционной работы с ними и др.

Таким образом, **педагогическая диагностика** — деятельность по выявлению актуального состояния и тенденций индивидуально-личностного развития, субъектов педагогического взаимодействия, направленного на улучшение качества образовательного процесса. Педагогическая диагностика служит важнейшим средством обратной связи для целенаправленного воздействия субъекта на объект воспитания.

Педагогическая диагностика имеет в виду профессиональную деятельность педагога (учителя, преподавателя, воспитателя) по постоянному изучению и оценке динамичной ситуации педагогического процесса и его непрерывно развивающегося объекта: ребенка, школьника, студента или группы, коллектива. Она предоставляет педагогу исходные данные и ключ для практического решения конкретных педагогических задач. Следовательно, педагогическая диагностика есть предпосылка и условие для грамотной и успешной постановки и конструирования педагогической технологии.

Всестороннее изучение индивида и группы особенно необходимо тогда, когда педагог работает с ними впервые. Педагог постоянно следит за непрерывно меняющимися условиями педагогического процесса. Более того, «сканирование» (от англ. scan — поле зрения) педагогической ситуации в учебно-воспитательной работе является неотъемлемым компонентом успешной деятельности учителя и воспитателя.

В современных условиях постепенного перехода к разнообразию в обучении и воспитании, к демократизации воспитательных взаимодействий все большее значение приобретает точная, сопоставимая информация о сильных и слабых сторонах явлений

и процессов, происходящих в школе. Такую информацию может предоставить педагогическая диагностика, потому что ее назначение в школе выражается в следующих основных функциях: обратной связи, оценочной, управленческой.

Основной ведущей функцией является функция **обратной связи** в процессе обучения и воспитания. Суть этой функции заключается в том, что диагностические данные об уровнях воспитанности и образованности учащихся на определенном этапе их развития служат главной информацией для анализа прошлого педагогического опыта и конструирования дальнейшего педагогического процесса. Существующая в настоящее время система оценки учебно-воспитательной работы школы обладает некоторыми преимуществами, однако не соответствует такому пониманию, как самоуправляющаяся система. К примеру, деятельность участников процесса обучения в педагогической теории рассматривается с наибольшей полнотой, на практике же многие современные школьники учатся не в полную силу, поэтому потенциал учебного процесса не используется. Основная причина здесь — неполноценность информации о результатах обучения и воспитания, доступной для учителя и учащихся.

Создание возможностей получения каждым школьником и учителем необходимой информации о ходе и результатах учебно-воспитательного процесса для своевременной его корректировки — важнейшая задача педагогической диагностики.

**Оценочная** функция также не менее важна для педагогической диагностики. Всесторонняя и комплексная оценка имеет несколько аспектов: ценностно-ориентировочный, регулятивно-корректирующий, стимулирующий и измерительный. Ценностно-ориентировочная оценка обогащает представления и понятия ученика о людях и о себе, предоставляет ему возможность сопоставлять свои нравственные, трудовые, эстетические и другие качества с требованиями общества. Через педагогическую оценку ученик сам меняет свои ценностные ориентации. Регулятивно-корректирующий аспект педагогической оценки заключается в том, что она помогает ученику привести в соответствие с нормами общества свои поступки, выработать линию поведения, взаимоотношений с другими людьми.

Стимулирующее значение педагогической оценки особенно высоко тогда, когда она совпадает с реальным развитием и поведением

ученика. Как только воспитанник осознает объективность оценки, он начинает развивать свои положительные стороны или преодолевать недостатки. Измерительный характер педагогической оценки тоже оказывает влияние на ученика тем, что она побуждает к самообразованию. Ученик сравнивает свои качества и успехи в работе с достижениями других и тем самым устанавливает свой социальный статус. Благодаря оценке коллектива и учителя он получает сведения о себе.

**Управленческая** функция педагогической диагностики связана с основными этапами управления развитием ученического коллектива и личности школьника. В соответствии с этим определены три типа диагностики: начальная, корректирующая (текущая) и обобщающая (итоговая). **Начальная диагностика** — планирование и управление классным коллективом. Перед тем как определять воспитательные задачи, которые будут реализованы в данной учебной четверти, полугодии или во всем учебном году, педагог изучает уровень воспитанности ученика. Выявлены три основных варианта начальной диагностики: первый — когда коллектив сформирован впервые и педагог тоже незнаком учащимся; второй — когда коллектив не новый, а классный руководитель впервые начинает работать с классом; третий — когда коллектив и педагог уже работали вместе. При первом варианте начальная диагностика используется для всестороннего изучения учеников. При втором — педагог изучает не только учеников, но и сам коллектив как сложную динамическую систему. Третий вариант предоставляет возможность педагогу провести выборочную диагностику коллектива и личности. Она является дополнением к информации, которая была получена ранее.

Педагогу, общающемуся с учениками и коллективом несколько лет, нет необходимости проводить начальную диагностику полностью. Но так как процесс воспитания отличается противоречивостью, непрерывностью и динамичностью, ему обязательно приходится улавливать изменения и отражать их при планировании своей деятельности.

Полнота и объективность информации при начальной диагностике в максимальной степени приближает планирование воспитательных задач к реальным потребностям класса и соответствует оптимальному развитию детей.

**Текущая (корректирующая) диагностика** проводится в процессе организации деятельности ученических коллективов и ориентирует педагога на изменения, которые происходят в учениках и в коллективе. Одновременно оценивается правильность ранее принятых решений. Информация, полученная в результате текущей диагностики, помогает учителю быстро, точно и с минимумом ошибок корректировать свою работу и совершенствовать стиль отношений с детьми, методику воспитательной работы. С помощью корректирующей диагностики педагог имеет возможность быстро реагировать на изменения в уровне воспитанности школьников и тем самым обеспечить возможность более активного, самостоятельного и творческого участия их в деятельности коллектива. Планируя воспитательную работу, педагог не всегда в состоянии предвидеть ее результаты. Особенно трудно предусмотреть выбор самых эффективных методов и средств воздействия. Текущая диагностика выполняет роль экспресс-информации и этим помогает принять быстрое решение по совершенствованию педагогической деятельности.

В системе прогнозирования результатов воспитательной работы проводится **обобщающая диагностика** в конце каждого учебного года. Обобщающая диагностика дает основные данные для коррекции педагогического воздействия в течение следующего учебного года.

Виды педагогической диагностики классифицируются также на основе таких признаков, как *время* (ранняя, поздняя); *характер распознавания* (диагноз по первой ситуации, предварительный, основной, окончательный); *степень достоверности* (достоверный, вероятный, маловероятный, диагноз под вопросом); *степень сложности* (простой, сложный); *характер описания* (краткий, развернутый).

Педагогов интересуют и физическое развитие, и состояние здоровья ученика, и социальная среда, в которой формируется личность. Значит, учитель и воспитатель наряду с диагностикой, в тесной взаимосвязи с нею, обращается и к психодиагностике, и к диагностике социальной, медицинской. Данные об учащихся, получаемые с их помощью, педагог также учитывает и использует для успешного решения практических учебно-воспитательных задач.

Наиболее важным элементом диагностической деятельности педагога выступает педагогический диагноз.

**Педагогический диагноз** — заключение о тех проявлениях и качествах личности, коллектива, на которые может быть направлено педагогическое воздействие, или которые могут быть исследованы в воспитательных целях, а также о педагогически значимых факторах, оказывающих влияние на воспитанников. Он должен содержать:

- а) описание действий, состояний, отношений объекта воспитания в педагогических и психологических понятиях;
- б) их объяснение на основе педагогической и психологической теории;
- в) прогноз развития событий в данной ситуации и в будущем;
- г) аргументированную педагогическую оценку имеющих место и прогнозируемых фактов;
- д) заключение о педагогической целесообразности принимаемого решения.

Опытный и умелый педагог в начале своей работы с воспитанником внимательно и обстоятельно изучает социально-педагогические условия его прежнего формирования и развития, устанавливает причины и факторы негативных образований, их характер. Затем он прогнозирует возможные альтернативы в развитии воспитанника и их последствия для него с учетом спроектированной программы психолого-педагогической коррекции его трудностей (неблагополучия).

Важным показателем профессионального мастерства педагога выступает способность и умение воспитателя диалектически увязать разные по отдаленности и педагогической целесообразности цели перевоспитания с потенциальными возможностями воспитанника. Знание и учет особенностей диагностической деятельности позволяет в общем смысле понять содержание педагогической диагностики. С одной стороны, диагностика осуществляется с целью изучения внешних обстоятельств жизни воспитанников, т.е. условий и характера воспитания и обучения, семьи, круга общения и других известных факторов формирования и развития личности. С другой стороны, для диагностики принципиально значимым становится изучение внутреннего мира воспитанника: соотношение личностных качеств, его направленности, ценностных ориентации и др.

Диагностика связана с управлением воспитательным процессом. Согласно теории управления, личность школьника и классный ученический коллектив — основные объекты изучения и воспитания — являются не только управляемыми, но и саморегулируемыми, самоуправляемыми, самоконтролируемыми системами. В определенных условиях самоуправление и саморегуляция оказываются недостаточными вследствие каких-либо причин, помех, возникающих в процессе воспитания в тот или иной период, на том или ином уровне. Функция педагога-воспитателя состоит в том, чтобы своевременно получить соответствующую информацию о протекании процесса воспитания для дополнительного управляющего воздействия.

Классный руководитель, организуя учебную и внеучебную деятельность, взаимодействует со школьником или с коллективом учащихся, побуждает их изменить свое состояние, отношение, позицию для достижения положительных результатов в учении, общении, труде. Таким образом, управление процессом воспитания предполагает единство изучения и педагогического взаимодействия, информационную обеспеченность педагогической практики. Исходя из этого, *диагностику в воспитательном процессе можно определить как педагогическую деятельность, направленную на изучение и распознавание состояния объектов (и субъектов) воспитания в целях сотрудничества с ними и управления процессом воспитания.*

Можно выделить три основных взаимосвязанных вида педагогической диагностики.

**1. Ситуативная диагностика** осуществляется в моменты практического взаимодействия субъекта с объектом воздействия и обеспечивает решение ситуативных задач. Предметом изучения в этом случае являются непосредственно наблюдаемые действия, состояния, отношения «учитель – ученики», результаты их деятельности. Такой вид диагностики требует большого профессионального мастерства, вдумчивости, осторожности в оценках, тщательного анализа результатов.

**2. Постситуативная диагностика** осуществляется педагогом после педагогического воздействия посредством осмысления имевших место фактов и диагностических предположений. Она позволяет более глубоко проникнуть в сущность изучаемого явления,

сделать заключения об учащихся и их поступках, вскрыть их причины.

Изучение взаимодействия происходит на обобщающе-творческом уровне. Если диагностические гипотезы не получили доказательства в процессе ситуативной и постситуативной диагностики, диагноз считается предварительным и требует уточнения, производящегося путем новых наблюдений за объектом, дополнительных бесед и т.п.

**3. Диагностика уровней воспитанности личности** представляет собой составление психолого-педагогических характеристик: объединяются данные ситуативных и постситуативных диагнозов, анализируются факты, накопленные в результате длительного контакта с учащимися, делаются выводы об устойчивых, сформировавшихся качествах личности или коллектива.

Осуществление на практике психолого-педагогической диагностики требует от педагога определенной психодиагностической культуры, включающей в себя следующие компоненты:

а) психологическая грамотность, подразумевающая знание обшей, возрастной и педагогической психологии, понимание тех психологических реалий, которые служат объектом диагностического исследования, а также объективность педагога при проведении диагностирования и сообщении результатов. Недопустимо оказывать давление на испытуемого в процессе тестирования, неверно интерпретировать результаты, сообщать информацию, которая может тормозить его развитие или травмировать его психику. В данном случае для педагогов актуальна заповедь врачей: «Не навреди»;

б) знание педагогом-воспитателем диагностического инструментария, понимание принципов его использования. Педагог должен усвоить такие понятия, как валидность, надежность и точность;

в) педагог, как и школьный психолог, должен стремиться к созданию так называемой «ситуации клиента» и не допускать проведения диагностического исследования в «ситуации экспертизы». Ситуация экспертизы возникает тогда, когда испытуемые принуждаются к обследованию различными способами, например, когда педагог или администрация предлагает школьникам пройти обследование, результаты которого каким-то образом повлияют



на их жизнь (будут объявлены на родительском собрании, сообщены всему классу, послужат материалом для обсуждения или для перевода в другой класс и т.п.). Ситуация клиента характеризуется желанием самих школьников узнать о своих личностных особенностях, склонностях или других качествах личности. Педагог может сам вызвать интерес школьников к самопознанию. При этом получаемая информация должна быть известна только педагогу и испытуемому;

г) педагогу должно быть известно, что тестирование или какой-то другой способ диагностики при всей их валидности и надежности не могут быть панацеей от всех бед. Это всего лишь способ диагностики, а многое еще зависит от правильной интерпретации результатов, соотнесения с другими жизненными показателями, результатами деятельности школьника;

д) следует отбирать методы диагностики, удовлетворяющие принципам эффективности и коррекционности. Принцип эффективности подразумевает отбор таких методик, которые при минимуме затрат времени и сил на процедуру обследования и на обработку и интерпретацию результатов дают максимум полезной информации. Принцип коррекционности — это возможность использовать результаты обследования при работе с учащимися в целях оказания им психолого-педагогической помощи, развития и формирования у них отдельных психических процессов и качеств личности;

е) грамотный педагог должен владеть элементами математической статистики, что является неотъемлемой составной частью процедуры диагностического исследования (средняя арифметическая величина, медиана, стандартное отклонение). Любое исследование, проводимое педагогом, в настоящее время должно содержать результаты диагностики, их интерпретацию и анализ на предмет достоверности.

Можно представить обобщенную технологическую цепочку, позволяющую педагогу грамотно осуществлять процедуру диагностического исследования.

***Постановка диагностируемой цели.*** Так как диагностируемая цель всегда очень конкретна и помогает решать определенные учебно-воспитательные задачи, этот шаг в технологии диагностической деятельности очень ответственен. Он связан

с возникновением в учебно-воспитательной практике проблемы или проблемной ситуации.

**Постановка конкретных задач** изучения личности или коллектива на основе диагностируемых целей.

**Отбор диагностических методов** изучения свойств и качеств отдельной личности или социально-психологических особенностей коллектива, позволяющих решать поставленные задачи. Методы изучения должны быть валидны, надежны и точны.

Осуществление **процедуры диагностического изучения** с помощью отобранных методик с учетом требований психодиагностической культуры. Следует стараться создать для учащихся ситуацию клиента, демонстрируя готовность оказать помощь.

**Анализ полученных результатов**, сопоставление их с уже известными данными о личности или коллективе, **сравнение** с нормой, под которой подразумеваются характерные для данного возраста показатели психического и интеллектуального развития, и на этой основе **интерпретация** полученных результатов в свете данных психологической и педагогической наук, представлений педагога о личности или о коллективе. Интерпретация, к сожалению, иногда вносит субъективную окраску в этот процесс.

**Сообщение результатов диагностического обследования** учащимся, родителям или педагогам, работающим в данном классе. Сообщение полученной информации должно быть конфиденциальным, способствовать позитивному развитию личности. Педагог вправе не сообщать ребенку и родителям те данные, которые будут тормозить его развитие.

При проведении диагностики педагог предусматривает минимальное вмешательство в повседневную жизнедеятельность учеников школы. Игра — наиболее продуктивный вид деятельности школьников для проведения диагностики. В игре проявляются основные черты характера ученика, способности. Поведение ребенка в процессе игры, не ограниченное запретами, становится естественным.

## 1.2. Исторические аспекты формирования диагностики как специфического вида познания

Предыстория педагогической диагностики уходит в глубину веков. Изучение исторического опыта показывает, что одним из важнейших условий эффективности исследований является умение исследователя классифицировать и систематизировать полученные знания по определенным научным основаниям. Наиболее целесообразным и оптимальным основанием периодизации развития проблемы педагогической диагностики представляется научный подход, предложенный в работе Е.А. Михайлычева, который выделяет четыре этапа в решении проблем педагогической диагностики.

**Первый этап** — этап традиционно-прикладной разработки отдельных аспектов проблемы в рамках раннеклассовых обществ, продолжавшийся вплоть до эпохи Возрождения.

**Второй этап** — этап доэкспериментального исследования проблем педагогической диагностики представителями педагогических систем эпохи Возрождения до конца 70-х гг. XX в.

**Третий этап** — опытно-экспериментальный, приходившийся на конец XX — начало XX вв., т.е. на период интенсивного развития экспериментальных научных отраслей в психологии, психиатрии, социологии, криминологии, педагогике и др.

**Четвертый этап** — системно-экспериментальный, его начало приходится на конец 30-х гг. прошлого столетия и продолжается в современный период.

Эта периодизация имеет условный характер, так как известные в прошлом общественно-экономические системы имели множество различий, обусловленных неравномерным социально-экономическим и культурным развитием регионов.

В раннеклассовых обществах особое место и роль принадлежали профессиональному отбору, обучению и воспитанию граждан. Разнообразные формы и приемы испытаний, носивших ярко выраженный диагностический характер, включали в себя воспроизведение навыков и умений ремесленного и ратного труда, проверку индивидуальных и личностных качеств у юношей — будущих служителей государства, осуществлялись наставниками и учителями в целях отбора наиболее способных. В Древнем Вавилоне,

Египте, Китае, Индии жрецы, философы и полководцы использовали самобытные системы всестороннего изучения личности, которые включали разнообразные методы выявления и распознавания индивидуальных особенностей воспитанников с целью совершенствования их нравственного и физического состояния и подготовку к определенному виду профессиональной деятельности. Известно также, что в этот же период появился термин «диагностика». Он произошел от соединения двух греческих слов «da» и «gnoss» и переводится в общем смысле как способность распознавать.

В некоторых наиболее известных трудах древнегреческих и древнеримских мыслителей отражены оригинальные взгляды и идеи, раскрывающие особенности педагогической диагностики как метода изучения учеников. Если обобщить многообразие их идей и воззрений по данной проблеме, то в своей совокупности они представляют интересные и актуальные в нынешних условиях теоретические и методологические положения: во-первых, процесс обучения и воспитания должен начинаться с первых лет жизни человека, не прекращаясь и не прерываясь ни в одном из его возрастов; во-вторых, прежде чем приступить к подготовке будущего служителя государства, благоразумный наставник тщательно изучит индивидуальные особенности своего ученика, с тем чтобы применить эти знания на его благо; в-третьих, важными делами государственных деятелей должны быть заботы об утверждении таких норм общественной морали и права, которые побуждали бы граждан к благонравию; в-четвертых, общественно-государственная система управления должна быть устроена с учетом интересов большинства граждан, что само по себе является верным средством нравственного здоровья народа.

Уже в середине III тысячелетия до н.э. в Древнем Вавилоне проводились испытания выпускников в школах, где готовились писцы. Профессионально подготовленный писец был центральной фигурой месопотамской цивилизации благодаря обширным по тем временам знаниям. Он был обязан знать все четыре арифметических действия, уметь измерять поля, распределять рационы, делить имущество, владеть искусством пения и игры на музыкальных инструментах. Кроме того, проверялось умение разбираться в тканях, металлах, растениях и т.п.

В Древнем Египте к обучению искусству жреца допускался только тот, кто был способен выдержать систему определенных испытаний. Вначале кандидат в жрецы проходил собеседование, в процессе которого выяснялись его биографические данные, уровень образованности; кроме того, оценивались внешность и умение вести беседу. Затем следовали проверки умения трудиться, слушать и молчать, испытания огнем, водой, страхом — преодоление мрачных подземелий в полном одиночестве — и многое другое. Все эти жестокие испытания дополнялись угрозой смерти для тех, кто не был уверен в своих способностях к учению и в том, что сумеет выдержать все тяготы длительного периода образования. Поэтому каждому предлагалось еще раз подумать и, тщательно взвесив, решить, с какой стороны закрыть за собой дверь в храм — с внутренней или с внешней. Эту систему испытаний преодолел знаменитый ученый древности Пифагор. Вернувшись в Грецию, он основал школу, в которую допускал только тех, кто был способен преодолеть серию различных испытаний, похожих на те, которые он выдержал сам.

В Древнем Китае за 2200 лет до н.э. существовала система проверки способностей лиц, желавших занять должности правительственных чиновников. Каждые три года чиновники повторно экзаменовались лично у императора по шести «искусствам»: музыке, стрельбе из лука, верховой езде, умению писать, считать, знанию ритуалов и церемоний. Для государства система экзаменов была важным средством отбора способных, эрудированных и лояльных по отношению к власти людей для их использования на административной службе.

Нередко результаты испытания интеллектуальных способностей становились предметом гордости того или иного народа, а иногда служили даже для извлечения доходов. Известно, например, что индийский царь Девсарм, желая испытать мудрость иранцев, прислал им шахматы. Предполагалось, что иранцы вряд ли сумеют разгадать суть этой игры и потому они должны были по условию отослать в Индию подать. Однако визирь Хосрова Важургмихр понял правила игры и, в свою очередь, изобрел игру, называемую сейчас «нарды». Он послал в Индию визиря с новой игрой, где ее, как выяснилось, разгадать не смогли.

Существовали общие предпосылки и особенности развития проблемы педагогической диагностики в ходе первого этапа, которые заключались в том, что данная проблема не рассматривалась в качестве самостоятельного аспекта научно-теоретического анализа вследствие относительной неразвитости педагогической теории того времени; отдельные вопросы педагогической диагностики решались в практической деятельности учителей и наставников, что указывает на тесную и взаимообусловленную связь проблемы с традиционной педагогикой на этапе ее становления; несмотря на отсутствие в педагогической терминологии самого понятия «педагогическая диагностика», в традиционной практике обучения и воспитания широко использовались различные способы и средства диагностики воспитанности, которые позволяют утверждать, что она зародилась именно в данный исторический период.

Более интенсивным и содержательным с точки зрения научно-теоретического анализа роли, места, целей и задач педагогической диагностики является второй этап ее развития. В теоретических основах различных систем воспитания: гуманистической, классно-урочной Я.А. Коменского; гувернерской системы воспитания Д. Локка; иезуитской в условиях естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо и элементарного образования И.Г. Песталоцци и др. просматриваются пути теоретического осмысления и разработки отдельных вопросов педагогической диагностики как составного компонента учебно-воспитательного процесса.

Обобщая многочисленные взгляды и идеи зарубежных и отечественных педагогов о сущности и содержании диагностической деятельности воспитателей, можно выделить следующие теоретические положения. Так, швейцарский педагог-гуманист И.Г. Песталоцци разрабатывал в конкретно-методическом плане (применительно к народной начальной школе) идею Руссо о необходимости изучения воспитанников в процессе воспитания. Песталоцци требовал от учителей постоянного и систематического наблюдения за детьми, проводимого как на уроках, так и во внеурочное время старшими учителями. Наблюдение нацеливалось не на отдельные свойства личности, а на комплекс ее психологических качеств, определяющих отношение индивида к различным видам деятельности, на выявление психического склада

личности, основных тенденций ее развития, и в том числе наиболее существенных отклонений от гармонического идеала Песталоцци.

Разработанная Д. Локком и Ж.-Ж. Руссо гувернерская система воспитания и образования явилась реакцией передовых педагогов на школы, игнорирующие индивидуальные особенности учеников, их способности и задатки. Воспитатели, идеальные наставники, в представлении Д. Локка, живут вместе с детьми и их проблемами, постоянно и целенаправленно наблюдая за ними и анализируя каждый их шаг, выбирая соответствующие методы педагогических воздействий. Ж.-Ж. Руссо отводил первостепенное значение диагностическому распознаванию индивидуальных особенностей учеников. При этом Ж.-Ж. Руссо четко различает источники способностей и возможностей воспитанников: «Станем всегда различать наклонности, порождаемые природой, от тех, которые порождаются людскими мнениями». Гувернерская педагогика, как апогей индивидуального подхода к воспитаннику, отличалась в лучшую сторону от других педагогических школ того периода тем, что она отдавала предпочтение в воспитательном процессе диагностике (изучению, выявлению, распознаванию сущности) индивидуальных и личностных качеств воспитанников, мотивации их поведения и предполагала максимальное использование ее результатов в практике воспитания и обучения. Просветительские реформы в России начала XV в. стали мощным побудительным стимулом к распространению европейской культуры и фактором дальнейшего развития отечественной педагогической мысли. Известные российские реформаторы просвещения Ф. Проккопович, В.Н. Татищев, М.В. Ломоносов, И.И. Бецкой, Ф.И. Янкович и др. в своей просветительской деятельности значительное внимание уделяли определению критериев отбора молодых людей, способных к наукам и искусствам, изучению домашних условий развития учеников, учету их возрастных, умственных и нравственных различий в процессе обучения и воспитания.

Во второй половине XX в. проблема педагогической диагностики целенаправленно ставилась и решалась известными российскими учеными-педагогами К.Д. Ушинским, П.Г. Редкиным, Н.В. Шелгуновым, Н.М. Сеченовым, Н.И. Пироговым и др. Особое место и роль среди вышеназванных ученых принадлежит

К.Д. Ушинскому, обосновавшему важнейшие теоретико-методологические положения современной педагогической диагностики. Обращаясь к педагогам, он рекомендовал: «Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со своими слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими требованиями... Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда он будет в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния, а средства эти огромны».

Значительный вклад в разработку целого ряда содержательных основ педагогической диагностики внес общественный деятель XX в., педагог-демократ П.Г. Редкий. В его работах раскрыты актуальные научно-теоретические положения, определяющие роль, задачи и направленность диагностики поведения воспитанников: при диагностике личностных качеств ребенка воспитатель должен исходить из приоритета его наилучших нравственных образований и не допускать предвзятости и подозрительности; процесс всестороннего познания личности воспитанника необходимо осуществлять с одновременным познанием воспитателем «самого себя»; выявление индивидуальных особенностей воспитанника, причин и условий их возникновения есть единый, взаимообусловленный и неразрывный с последующим воспитательным воздействием процесс; конечные результаты воспитательного процесса находятся в прямой зависимости от ответственности педагога за выбор мер педагогического воздействия.

Существенный вклад в разработку содержательных и методических основ педагогической диагностики внес представитель физиологического направления в педагогике Н.И. Пирогов. Характеризуя процедуру постановки педагогического диагноза применительно к отклонениям в поведении учеников, Николай Иванович отмечал: «... для этой цели я предлагаю воспитателям завести у себя карманные журналы, в которых бы отмечали ... все замеченные ими поступки учеников, их образ мыслей и т.п., ... если поступок не описан подробно, и если ни слова не будет упомянуто о сопровождавшей его обстановке и о других, по-видимому, мелочах, но тем не менее характеристических обстоятельствах,



то потом ... трудно будет судить о мотивах проступка и трудно будет узнать, что было его причиной: легкомыслие, темперамент, предшествовавшее воспитание или испорченность воли».

Если обобщить и систематизировать педагогические взгляды и идеи известных ученых-педагогов на втором этапе развития проблемы педагогической диагностики, то можно выделить следующие характерные особенности. Несмотря на некоторые различия и специфику развития педагогики в странах Западной Европы и России, общим основанием в организационном компоненте учебно-воспитательного процесса выступает ведущая позиция большинства педагогов, определяющая в качестве важнейшего условия его эффективности всестороннее и глубокое изучение личности воспитанника и диагностики его особенностей.

Для третьего этапа развития проблемы педагогической диагностики отличительной особенностью является то, что его начало приходится на период интенсивного развития экспериментальных отраслей психологии, социологии, медицины, педагогики, криминологии и других человековедческих наук. Данное обстоятельство предопределило дальнейшие перспективы опытно-экспериментального подхода в диагностике личностных качеств и мотивации поведения воспитанников в различных условиях их жизнедеятельности.

Представители экспериментальной педагогики конца XIX — начала XX вв. — П.Ф. Лесгафт, А.Ф. Лазурский, В.П. Кащенко и другие сыграли ведущую роль в пропаганде идей использования психологических и педагогических диагностических методик, наглядно демонстрируя их возможности в изучении учащихся и микросреды в учебно-воспитательной работе. Так, разработанный А.Ф. Лазурским метод естественного эксперимента позволил обычные опыты по изучению отдельных психических процессов включить в конкретную педагогическую ситуацию. Анализируя влияние внешней среды на становление и развитие личности, А.Ф. Лазурский отводил ей решающую роль в системе общих воздействующих факторов. В 1893 г. вышло первое издание работы П.Ф. Лесгафта «Школьные типы», в которой автор предполагал классифицировать трудных детей на шесть основных типов: лицемерный, честолюбивый, добродетельный, мягко-забитый, злостно-забитый, угнетенный. Среди отечественных педагогов,

исследовавших проблемы диагностики индивидуальных особенностей личности и природы ее поведения в различных жизненных обстоятельствах, важная роль принадлежит В.П. Кащенко. Изучение его работ по данной проблематике дает право считать, что он был в числе первых отечественных врачей-педагогов, разработавших и предложивших достаточно обоснованную психолого-педагогическую программу диагностики развития ребенка. В ней аргументированы некоторые принципы диагностики: всесторонность, учет положительных и негативных свойств личности, объективность, систематичность, учет тенденций развития в прошлом и их определение в будущем. В.П. Кащенко обстоятельно проанализировал и определил признаки умственно-отсталых, нервных, больных и педагогически запущенных детей, которых он объединил одним общим термином «дефективные дети».

Ряд организационных, содержательных и методических сторон педагогической диагностики, составляющих в своей совокупности развернутую диагностическую программу обследования, представлен в «Очерках по педагогике» за 1907 г. В этом учебном пособии содержится интересный подход к характеристике целей, задач, средств и последовательности действий воспитателей в ходе диагностической деятельности, который с полным правом может претендовать на роль своеобразной диагностической технологии.

К началу XX в. практические потребности изучения преобладающих способностей были сформулированы в виде научной проблемы исследования индивидуальных различий. Эта проблема и дала импульс к появлению первых тестов. Ф. Гальтон, известный английский ученый, в течение 1884—1885 гг. провел серию испытаний, в которых посетители лаборатории в возрасте от 5 до 80 лет могли за небольшую плату проверить свои физические качества (силу, быстроту реакции и др.), ряд физиологических возможностей организма и психических свойств — всего по семнадцати показателям. Ф. Гальтон писал, что практика вдумчивого и методичного тестирования требует рассмотрения и эксперимента.

Это был первый существенный отход от тысячелетней практики испытаний и проверок, основанной на интуиции. Набиравший силу радикальный эмпиризм рассматривался рядом ученых конца XIX в. как вполне приемлемая альтернатива идеализму, а эксперимент — как настоящий фундамент науки. Американский психолог

Дж. Кеттел писал, что психология только тогда сможет стать действительной и точной наукой, когда она будет иметь своей основной эксперимент и измерения.

Дж. Кеттел первым увидел в тестах средство измерения, казалось бы, неизмеряемых свойств человеческой психики. В работе, опубликованной в 1890 г., он дал список 50 лабораторных тестов, которые мы бы теперь назвали не тестами, а контрольными заданиями. Эти задания содержали только два из известных сейчас требований к тестам — имелась инструкция по их применению и подчеркивался лабораторный (т.е. научный) характер испытаний. В частности, указывалось, что лабораторию следует хорошо оборудовать, во время тестирования в нее не допускаются зрители; все испытуемые одинаково инструктируются, они должны хорошо усвоить, что и как им нужно делать. В то же время идея измерения человеческих свойств и качеств считалась весьма неприемлемой.

Большой практический и теоретический интерес представляет анализ имевших место в воспитательной практике методов и приемов диагностики личности воспитанника. Наиболее традиционным в данном вопросе являлся подход изучения личности в социальном плане, т.е. выяснялись главным образом социальные, реже — социально-психологические особенности. Также делались попытки теоретически осмыслить полученные в ходе изучения личности данные, установить связь между социально-психологическими условиями, в которых формировались определенные индивидуумы. В сложившихся условиях в первую очередь внимание ведущих представителей отечественной педагогической школы А.В. Луначарского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др. было сконцентрировано на исследовании многомерного спектра проблем диагностики отклоняющегося поведения молодежи, организации массовой профилактической и коррекционной воспитательной работы в учебных и учебно-исправительных заведениях.

Принципиальное значение для теоретического и практического решения проблемы педагогической диагностики имели научные труды П.П. Блонского. В них Павел Петрович особое внимание уделял путям предупреждения ошибок в диагностике. Опасно, заявлял он, результаты, полученные на ограниченном материале

нескольких замеров, использовать для объяснения поведения людей во всех жизненных ситуациях. Опасность заключалась также в культе диагностических методов, вере в их непогрешимость. Для методологии Блонского характерна скрупулезная отработка процедуры и техники исследования, обоснование гипотезы, уверенность объективных диагностических показателей, «... план изучения ребенка состоит из следующих моментов: 1) анкетирование (анамнез); 2) тестирование (сравнение со стандартами маскового ребенка); 3) диагноз; 4) этиологический анализ; 5) педагогический рецепт. На практике чаще всего, кажется, упускают из вида прошлую жизнь ребенка, тестирование проводят недостаточно объективно и недостаточно глубоко вдаются в этиологический анализ. В результате получается очень поверхностный анализ, слишком общий и поэтому неправильный педагогический рецепт и столь же неправильный прогноз».

Педагогическая диагностическая практика 20—30-х гг. имела отношение к решению двух типов задач — оценке педагогического метода и оценке личности ученика. Целью оценки педагогического метода являлось выявление эффективности воздействия однотипных методов на однотипные личности. Оценка же личности сводилась к выявлению наличного уровня и процесса развития личности. Оценки использовались с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Взгляд на предмет педагогической диагностики эволюционировал. К 30-м гг. он определяется из посылки, что в системе педагогических отношений ребенок должен изучаться в определенных социальных, идейных и воспитательных ситуациях. Такой подход определял и новый предмет педагогики: кого воспитывать в соответствии с поставленными целями и задачами советского периода воспитания; при каких условиях, кто и что при этом должен делать; какими средствами, путями, методами воздействовать на воспитателей и воспитанников. Реализация такого подхода должна была обеспечить социально заданную форму — «стандарт» школьника. Утверждалось, что личность способна не только адаптироваться к среде, но и, активно воздействуя на нее, сознательно изменять себя и обстоятельства. Изменяя на новых началах окружающий мир, человек одновременно изменяет собственную сущность.

В связи с этим ставились вопросы и разрабатывались проблемы диагностики воспитанности личности. Диагностика воспитанности личности основывалась на комплексном анализе ее деятельности. Так, определялись основные объекты педагогической диагностики:

- а) воспитанность и сформированность интегративных качеств личности;
- б) поведение и деятельность воспитуемых;
- в) воспитательное влияние в зоне социального окружения;
- г) возможности и особенности семейного, общешкольного, группового коллективов, их педагогическая характеристика;
- д) содержание и эффективность школьной деятельности.

Исходя из того, что целью школьного воспитания являлось развитие ребенка, П.П. Блонский предлагал рассматривать объекты педагогической диагностики также в развитии. Необходимость и значимость последнего объекта — содержания и эффективности школьной деятельности — продиктована объективной закономерностью: через педагогическую диагностику качественно улучшить управление, ликвидировать второгодничество и выйти на новые рубежи руководства педагогическим процессом, обучением и воспитанием. На этом историческом этапе педагогическая диагностика рассматривалась только в системе педологической службы. Основными методами исследования были методы психодиагностики и медицинской диагностики, а методы собственно педагогической диагностики еще не были определены.

Актуальное значение для теории и практики педагогической диагностики в современных условиях имеют научные труды и практический опыт известного представителя советской педагогики А.С. Макаренко. Его богатое педагогическое наследие обладает значительным потенциалом идей и воззрений на роль и значение педагогической диагностики в учебно-воспитательном процессе с трудными детьми. В своей совокупности они представляют собой следующие теоретико-методологические положения:

— *во-первых*, диагностика должна учитывать главную цель воспитания — преобразование личности с учетом ее индивидуальных и общественных интересов;

— *во-вторых*, диагностика является педологическим направлением, изучающим особенности развития ребенка, в основе

которого — разнообразные методы рефлексологии, психологии, экспериментальной психологии и других наук;

— *в-третьих*, результаты диагностического изучения воспитанника должны незамедлительно реализовываться в практической деятельности воспитателя;

— *в-четвертых*, диагностическое знание — результат не отвлеченного и безразличного изучения личности, а необходимое условие совместной воспитательной работы воспитателя и воспитанника;

— *в-пятых*, диагностика поведения основывается на системном подходе, так как диапазон применяемых ею методов зависит от особенностей личности, времени, цели и других обстоятельств.

Ряд новых идей в проблематику педагогической диагностики внес российский педагог С.Т. Шацкий. Он последовательно выступал против примитивных, непрофессиональных попыток рассматривать ребенка как исходный материал, из которого в соответствии с замыслом создателей можно сформировать требуемый тип личности. Подлинное воспитание, отмечал он, требует глубокого знания природы ребенка. Надо воспитывать ребенка, опираясь на его опыт, знания, интересы и потребности. Анатомо-физиологическое, психологическое и социальное знание ребенка, полученное в результате диагностики его особенностей, — фундамент для создания воспитательной системы.

Становление педагогической диагностики и педологии получило свое дальнейшее развитие в решении коллегии Наркомпроса РСФСР «О состоянии и задачах педологической работы» от 7 мая 1933 г. В этом постановлении определились две основные проблемы в связи с деятельностью педологической службы в школе, особо важные для педагогики.

Этим постановлением были определены следующие задачи:

- 1) изучение учащихся в целях улучшения качества образования и воспитательной работы, укрепления сознательной дисциплины;
- 2) работа с трудными детьми и работа по профилактике детской трудновоспитуемости;
- 3) работа по ознакомлению педагогов, вожатых, родителей с основами педологии;
- 4) профориентационная работа.

Необходимо было более тесно увязать диагностическую деятельность с практическим участием педологов в организации учебно-воспитательного процесса в условиях всеобщего начального обучения. При решении проблемы «изучения» педологи должны были обосновать такой метод обучения, который успешно действовал бы даже в «малоопытных руках», и передать его учителю. Другие проблемы педологии состояли в комплектовании начальных классов на основе изучения учебной подготовленности и уровня умственного развития детей, участии в практических мероприятиях по рационализации занятий, общего режима школы и правил внутреннего распорядка, выявлении причины неуспеваемости учащихся и разработке рекомендаций по борьбе с ней, анализе учебной работы в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Постановление ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме начальной и средней школы» от 25 августа 1932 г., с одной стороны, требовало от школьных работников изучать каждого ученика, с другой — запрещало всякие сложные схемы и формы учета и отчетности. Так или иначе, это ограничивало участие педологов в учебно-воспитательном процессе до эпизодической диагностико-коррекционной работы по обследованию трудных детей по заявкам учебно-воспитательных учреждений. Наркомпрос, направляя усилия педологических служб по обеспечению реального участия педологов в учебном процессе, совершенствовал структуру педологических служб, усиливая централизацию руководства ими. Трехуровневая структура управления педологической службы приобрела следующий вид:

- головной институт в виде межведомственной педологической комиссии и педологической группы при Наркомпросе РСФСР;
- педологические кабинеты и лаборатории в качестве научно-методических центров педологической помощи при облоно, горно, роно;
- работа педолога или школьной комиссии, ячейки, бригады непосредственно в педологическом пункте школы.

Важно, что, осуществляя общее руководство, координацию деятельности головных научно-исследовательских институтов, местные педологические службы получали новинки литературы по педологии, рекомендации, тесты по изучению школьной успеваемости,

методики изучения личности ребенка. Педологические кабинеты сосредоточивали свою деятельность главным образом в районах, городах, сельских кустовых объединениях и являлись основными научно-методическими и консультационными центрами оказания помощи дошкольным учреждениям, школам, учителям, родителям и детям.

Работа педологического кабинета строилась в основном по трем направлениям:

— *профилактическая*, направленная на обследование разных сторон развития ребенка в тесной связи с обучением и воспитанием, с целью своевременного предупреждения нарушений интеллекта, формирования у учителей и родителей педологической культуры;

— *диагностическая*, направленная на изучение особенностей (умственных, физических) развития детей, возможных отклонений, выявление их причин;

— *коррекционная* работа вытекала из диагностической и предполагала педагогическую коррекцию выявленных отклонений.

Важным направлением в деятельности районных педологических кабинетов было выявление уровня готовности детей к обучению в школе.

В отечественной истории начало 30-х гг. характеризуется интенсивным и неконтролируемым использованием тестов в системе народного образования и в промышленности. Практика, как это часто бывает, опережала теорию. Массовые тестовые обследования не подкреплялись серьезной проверкой качества инструментария, решения о переводе некоторых учащихся в классы для умственно отсталых детей принимались на основе коротких тестов без учета других факторов, влияющих на результаты проверки.

В промышленности на основе таких же тестов делались попытки классификации работников по различным профессиям, без внимательного учета личных склонностей и интересов. Ввиду надвигавшейся «тестомании» и ряда причин субъективного характера было принято известное постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов», наложившее запрет на применение «бессмысленных тестов и анкет». Это постановление получило расширительное толкование и привело к отказу



от разработки научно обоснованных методов психологической диагностики личности.

В те годы были, однако, и выступления в пользу тестов. Так, известный отечественный психолог М.Я. Басов считал, что острая критика тестовой методики в конце концов приведет не к ниспровержению, не к упразднению этой методики, а напротив, к ее упрочнению и утверждению в определенных границах, в которых она имеет полное право на применение и существование.

Для четвертого (системно-экспериментального) этапа развития проблемы педагогической диагностики характерны следующие особенности, наложившие объективный отпечаток на ее дальнейшее научное рассмотрение: во-первых, с середины 30-х гг. в отечественной педагогической науке возникла кризисная ситуация, спровоцированная усиленной идеологизацией и политизацией всех сторон жизни советского общества. Во-вторых, Вторая мировая война потребовала от советского народа концентрации всех сил, огромных человеческих жертв и лишений, что объективно ослабило его общественный и научно-педагогический потенциал и оказало тем самым неблагоприятное воздействие на развитие педагогической науки в первые послевоенные десятилетия. В-третьих, вплоть до конца 50-х гг. практически не проводились исследования и не публиковались научные статьи по вопросам диагностики вследствие фактического запрета на ее научное рассмотрение, принятого в 1936 г. постановлением ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов».

В 60—70-е гг. исследования поведения и нравственного развития молодежи приобретают комплексный характер, о чем свидетельствует тот факт, что данной проблеме посвящен ряд работ психологов, педагогов, философов, основывающихся на четко определенных принципах исследования педагогических явлений. Главное значение данных исследований заключается в разработке и обосновании важных методологических положений педагогической диагностики, актуальных в современных условиях:

- нравственные особенности личности связаны с особенностями ее развития и возрастными стадиями;
- типичные для каждого возраста социально-психологические особенности личности оказывают определенное влияние на формирование типичных для каждого возраста черт;

- изучение нравственных качеств личности необходимо осуществлять в ее развитии, с учетом диалектических противоречий и новообразований, свойственных возрастным стадиям.

В это же время начинается все более широкое внедрение самого понятия «педагогическая диагностика» в школьную практику, а позднее, с конца 70-х гг., и в практику профессиональной педагогики. Начинают проводиться специальные методические эксперименты по адаптации психологических методик к условиям психолого-педагогической диагностики в ходе повседневного учебно-воспитательного процесса.

Международная конференция, проходившая в 1967 г. в Берлине, дала новый толчок развитию неформальных тестов и тестов, ориентированных на определенный критерий. Примерно в это же время в педагогической литературе официально появляется термин *педагогическая диагностика* с полным его обоснованием. Данное понятие было предложено в 1968 г. немецким педагогом К. Ингенкампом по аналогии с медицинской диагностикой в рамках одного научного проекта. Это произошло не случайно. В 1970 г. все немецкоязычные страны владели 122 тестами и анкетами, определяющими школьную успеваемость, подготовленность детей к занятиям в школе, умственное развитие, пригодность к профессиональному обучению, способность сконцентрироваться. Это довольно мало, если учесть, что они обслуживали все 13 школьных классов, все учебные предметы и прочие учебные курсы. Использование, достойное упоминания, эти тесты получили лишь в названных выше сферах, а также в экспериментальных школах. На занятиях в школах второй ступени, прежде всего в гимназиях, тесты применялись крайне редко. В то же время объективные методы нашли применение в работах по изучению процесса преподавания, и в последующее десятилетие не было ни одного сколько-нибудь значительного исследования, позволившего себе отказаться от них.

К 1980 г. количество тестов и анкет, предназначенных для школы, возросло до 222, однако частотность их применения стремительно падала, прежде всего из-за критики системы тестирования и сокращения числа учащихся в начальной школе.

В отечественной педагогической литературе понятие «педагогическая диагностика» в полной мере стало предметом исследования

таких авторов, как А.С. Белкин (1970), А.И. Кочетов (1987), Н.К. Голубев (1988), В.П. Беспалько (1989), Б.П. Битинас и Л.И. Катаева (1993), В.Г. Максимов (1993) и др. В последние годы появились теоретические и методологические работы, посвященные диагностике и прогнозированию учебно-воспитательного процесса в школе, подготовке учителей к профессионально-диагностической деятельности, созданию школьных информационно-диагностических центров, особенностям диагностической деятельности учителей разных специальностей и т.д. Сегодня существенно расширился круг объектов диагностики в школе, ведущими направлениями становятся диагностика управления, самодиагностика. Впервые, характеризуя теоретическую функцию педагогики, В.А. Сластенин указал на ее второй уровень — диагностический (1997). И.П. Подласый в учебном пособии «Педагогика» предоставил студентам учебный материал диагностики развития, обучения, обученности, воспитанности и т.д. (2000).

Педагогическая диагностика как новое направление педагогической науки требует серьезного и тщательного изучения. Выявление ее сущности, содержания, методов, особенностей и условий на современном этапе является одним из важнейших направлений совершенствования учебно-воспитательной работы за счет построения деятельности всего коллектива школы на основе педагогической диагностики. За сравнительно небольшой срок в педагогической теории сложился ряд направлений исследования педагогической диагностики, в которых изучается тот или иной феномен воспитания или обучения. Это позволяет охарактеризовать нынешний этап развития педагогической диагностики как этап становления дифференциальной диагностики в педагогике. Более детально в педагогической теории разработана диагностика обучения, несколько хуже — диагностика воспитания. К основным направлениям, по которым ведутся исследования проблем педагогической диагностики, относятся: диагностика воспитанности личности, диагностика воспитанности коллектива, диагностика процесса воспитания, диагностика межличностных отношений, диагностика отклонений.

Таким образом, историко-педагогический анализ проблемы диагностики в воспитании позволяет констатировать, что, несмотря на богатую историю и традиции педагогической науки, которые

могут быть положены в основание педагогической диагностики как относительно специфической и дифференцированной деятельности воспитателей, ее дальнейшая разработка и развитие приобретают возрастающее значение в современных условиях.

### **1.3. Принципы деятельности педагога в процессе педагогической диагностики**

Образовательный процесс в школе имеет свои закономерности, выдвигающие определенные требования в виде принципов к проведению диагностического исследования. Они определяют содержание, формы и методы диагностических процедур, методику анализа полученных результатов.

Наиболее существенными являются следующие принципы.

1. **Принцип целостного изучения** педагогического явления, предполагающий:

- максимальное использование системного подхода в исследовании;
- установление связи изучаемого качества с сущностными силами личности, т.е. главным в ее духовном мире — направленностью, принципиальностью, возрастными особенностями, уровнем общего развития, основными убеждениями;
- показ многообразия внешних явлений, воздействующих на формирование качеств личности, на ход педагогического процесса, и изложение методики руководства этими влияниями со стороны воспитателей;
- раскрытие механизма изучаемого явления — движущие силы, их возникновение, развитие, взаимодействие, составные элементы и их взаимосвязь, этапы развития, условия и факторы, от которых это развитие зависит;
- четкое определение места изучаемого педагогического явления в целостном воспитательном процессе — его специфика, общие и частные функции.

2. **Принцип комплексного использования методов исследования** выдвигает следующие требования:

- многоцелевая установка при изучении педагогических явлений, отражающаяся в выдвижении нескольких исследовательских

задач, изучении сущности явления, его движущих сил, внутренних факторов, внешних условий, педагогического руководства явлением на основе всех этих теоретических положений;

- охват как можно большего числа связей изучаемого процесса, явления с другими и выделение из них самых существенных;
- учет всех внешних воздействий при проведении исследовательской работы, устранение случайных влияний, искажающих картину педагогического процесса;
- многократная проверка одного и того же педагогического факта с помощью различных методов исследования, постоянной проверки и уточнения полученных данных;
- философский, логический и психолого-педагогический анализ полученных в исследовании результатов.

Принцип комплексного подхода к решению научных педагогических проблем обусловлен сложностью самого педагогического процесса, его диалектичностью. Любой факт и любое явление в педагогике тесно связаны с другими, имеют открытые и закрытые связи, простые и сложные зависимости, в них переплетаются типичное и своеобразное, общее и индивидуальное, детское и взрослое в самых разнообразных комбинациях. Только комплексный подход в состоянии дать объективное представление об изучаемом явлении.

3. **Принцип объективности** занимает в педагогике особое место в силу наличия слишком большого числа субъективных факторов в самом педагогическом процессе. Каждый ребенок неповторим. То, что хорошо по отношению к одному, не годится для другого. Каждый учитель — индивидуальность, к которой общие положения применимы с большой осторожностью. Отношения учителей и учащихся построены подчас на совершенно субъективных факторах: у каждого учителя свое мнение о каждом ученике, точно так же каждый ученик по-своему понимает и изучает каждого учителя. В этой обстановке крайне необходимы принцип объективности, стремление к поискам истины, максимальная добросовестность. Иначе по одним и тем же вопросам получатся совершенно разные педагогические концепции и не похожие друг на друга педагогические рекомендации.

Педагогика сегодня не терпит преподнесения субъективных взглядов в качестве педагогических истин. Научные мнения должны

складываться на основе исследований специалистов. Но самым главным средством борьбы с субъективизмом должна стать высокая требовательность учителя к себе, аналитический подход к полученным результатам, многократная проверка любого полученного факта.

Принцип объективности требует:

- проверки каждого факта посредством нескольких методов изучения ребенка;
- перепроверки, уточнения полученного фактического материала в ходе всей проводимой экспериментальной или опытной работы;
- фиксации всех проявлений личности, а не только тех, которые говорят о положительных результатах эксперимента;
- сопоставления данных своего исследования с данными других исследователей, установления сходства и различия в характеристике изучаемых качеств и явлений;
- получения объективных данных путем сравнения мнений учителя, родителей, товарищей и самого ребенка;
- постоянного самоконтроля исследователя над своими собственными переживаниями, эмоциями, симпатиями и антипатиями.

Исследователь должен поставить себя в положение, в котором он был бы заинтересован в фиксации и положительных, и отрицательных проявлений изучаемого процесса.

#### ***4. Принцип единства изучения и воспитания школьников.***

В связи с тем, что педагогическая диагностика обладает образовательно-воспитательной функцией, она должна умело и органично вписаться в структуру педагогического процесса. При разработке методики диагностического исследования важнейшей задачей учителя является умелое превращение диагностических методов в методы обучения и воспитания. Основы для этого имеются: личность наиболее объективно проявляется в деятельности и именно в деятельности она формируется; беседа используется и для изучения, и для воспитания учащихся и т.д. Однако постоянно изобретать в каждом конкретном случае новые способы изучения личности — это не выход из положения. Генеральное направление совершенствования методики исследования — установление единого подхода к изучению сходных проблем и максимальное использование воспитательного процесса для изучения личности.

### **5. Принцип одновременного изучения коллектива и личности.**

Одна из распространенных ошибок молодых исследователей заключается в том, что изучение личности отрывается от изучения коллектива, разрабатывается методика индивидуального изучения ребенка. Между тем сущность личности — ее взаимоотношения с окружающим миром; понять личность, оценить ее можно только в процессе изучения ее коллективной деятельности, коллективных отношений. Вот почему изучение личности надо начинать с изучения коллектива, в котором эта личность формируется, живет, действует. Изучая ребенка в отрыве от коллектива, мы получим данные, характеризующие одностороннее проявление исследуемого качества. Чтобы изучить личность, надо исследовать коллектив, чтобы изучить коллектив, надо исследовать личность и ее взаимоотношения с окружающим миром.

**6. Принцип изучения явления в изменении, развитии.** Исследователь стремится выявить сущность изучаемого качества и проследить, как оно у данной личности возникает, формируется, развивается, проявляется в разных условиях. Педагогика отказывается от изучения явлений и процессов частного порядка, если предварительно не изучено целое. Кроме того, нужна связь, как между элементами всей системы воспитания, так и внутренняя связь между элементами изучаемого процесса, явления. Точной и достоверной сегодня считается такая характеристика качества, которая проявляется в разных видах деятельности и в различных ситуациях во взаимодействии личности с ее духовным миром, причем раскрывается динамика изменения качества на протяжении того или иного периода времени. На фоне общего развития личности и возможно определить частные изменения. Педагогика руководствуется здесь принципом диалектики: сущность изучаемого явления, процесса, качества можно изучить, понять, измерить лишь во взаимосвязи с другими явлениями, процессами, в развитии и противоречиях.

## **1.4. Структура диагностического исследования**

В структуре диагностического исследования общая теория диагностики выделяет три аспекта — семиотический, технический и логический.

**Семиотический аспект** — определение исследователем содержания понятий, выражающих конечную ее нацеленность, измеряемые (оцениваемые) признаки и способы объединения диагностической информации в целостную знаковую систему, которая включает семиотический аспект диагностики; четкое описание диагностируемого признака; возможность измерения и единицы измерения; обоснованная шкала оценки.

Данный аспект диагностического исследования особенно актуален в силу того, что в педагогике, как в теории, так и на практике, цели обучения и воспитания школьников очень расплывчаты. Еще в «Великой дидактике» Я.А. Коменский указал на основной недостаток педагогической деятельности — отсутствие точно поставленных целей. При выборе целей обучения и воспитания главное значение приобретает такая их психолого-педагогическая формулировка, которая бы допускала однозначную диагностику и вполне определенные возможности для принятия оптимальных решений.

Для совершенствования современной системы учебно-воспитательной работы в школе исходным пунктом должна стать диагностическая формулировка целей и задач воспитания. Этот элемент в настоящее время самый слабый в системе и, будучи системообразующим, порождает все те проблемы, с которыми никак и никогда не справиться, если не поставить цель диагностично.

Диагностичность является общим требованием к разработке целей и задач воспитания. Она означает вполне определенное, однозначное описание целей, способов их выявления, измерения и оценки. Если требование диагностичности целей не выполнено, элемент цели не может стать системообразующим для совершенствования педагогической системы. Диагностичное задание целей становится возможным, когда используемые исходные понятия удовлетворяют следующим требованиям:

а) они точно определены, т.е. настолько точно описаны их признаки, что понятие всегда соотносится с его объективным проявлением;

б) проявления и факты, обозначаемые понятием, обладают категорией меры, т.е. их величина поддается прямому или косвенному измерению;



в) результаты измерения могут быть соотнесены с определенной шкалой, т.е. соответственно оцениваться.

Эти требования вытекают из общих условий оптимизации, сформулированных в системном анализе. Это понятно, так как оптимизация всей педагогической системы состоит в оптимальном построении каждого ее элемента.

Большинство педагогов считает, что они хорошо представляют себе цели формирования личности школьника и могут точно диагностировать качество обучения и воспитания. Эта уверенность вредна вдвойне: с одной стороны, она ведет к массовому заблуждению, а с другой — к консерватизму, основанному на привычке. Для решения указанной проблемы необходимо более подробно рассмотреть способы описания целей образования в педагогической системе как одного из условий дальнейшего повышения качества учебно-воспитательной работы. Эти цели в неявном виде всегда содержатся в существующих учебных планах и программах, однако степень их достижения оценивается недостаточно точно, так как они скорее декларативны, чем практичны. Цели заданы слишком описательно, что не позволяет определить степень их достижения, и открывает простор как для ошибок в суждениях, так и для преднамеренной фальсификации сведений.

**Технический аспект** — наличие специальных методов и методик диагностического обследования, адекватных семиотическому. Каждая методика должна иметь описание, обеспечивающее ее адекватное использование в точном соответствии со стандартами: предмет диагностики, сфера применения, контингент испытуемых, процедура применения. Описание обязательно должно снабжаться подробными сведениями о процедуре разработки методики, полученными при этом данными о надежности и валидности. Приведенные тестовые нормы должны сопровождаться однозначным описанием выборки стандартизации и характера диагностической ситуации в обследовании: добровольное участие испытуемых, бескорыстно сотрудничающих с педагогом в целях помощи друг другу. Процедура подсчета тестовых баллов и интерпретации должна быть описана с однозначной ясностью, позволяющей получить идентичные результаты при обработке одинаковых протоколов разными пользователями.

*Логический аспект* — специфическое диагностическое мышление, правила построения заключений о диагностируемом объекте. Диагностическое педагогическое мышление возникает в результате познания, осмысления объектно-субъектных воспитательных взаимоотношений, взаимодействий детей и взрослых, непосредственно влияющих на развитие и становление личности, ее постепенный и скачкообразный переход из детства во взрослое состояние. Педагогическое мышление формируется как профессиональная мыслительная способность воспитателя, позволяющая осмысливать, анализировать, сравнивать, обобщать, оценивать воспитательскую практику, создавать педагогические теории и концепции, делать методические открытия, активно, творчески и эффективно осуществлять воспитание и обучение детей.

Чтобы обеспечить возможность осмысления воспитательных взаимодействий и отношений во всей полноте, глубине и сложности руководства и управления ими, педагогическое мышление должно быть гибким, диалектичным и всеобъемлющим. С его помощью предстоит осмыслить учебно-воспитательную действительность с практико-прагматических, образно-эмоциональных и теоретических позиций. Это требует использования разнообразных мыслительных приемов и способов. В активном диалоге с детьми широко применяется формально-логическое мышление. Понимание и оценка сложных ситуаций требует диалектической логики: установления взаимосвязи событий, их противоречивости, отрицания старого новым.

Воспитательные отношения, их динамизм и реактивность диктуют необходимость быстрого осознания, грамотного реагирования, адекватного действия. Поэтому воспитателю необходимо уметь зафиксировать, поддержать, актуализировать случайно возникшую интересную мысль, поразить ребят парадоксом, показать абсурдность того или иного их поступка. Особое значение для успешного воспитательного взаимодействия педагога с детьми имеет мышление интуитивное, проявляющееся в обостренных чувствах, предчувствиях, неосознанных, но своевременных действиях, обеспечивающих необходимую ориентировку в отношениях.

Все виды мыслительной деятельности формируют у педагога способность как теоретического, стратегического, так и тактического, оперативного мышления. Воспитатель, взаимодействуя

с детьми, нередко попадает в ситуацию, когда ему необходимо не только осмыслить факт, событие, происшествие и принять решение, но и оценить их в генезисе, движении, взаимосвязях, противоречиях, предвидеть последствия воздействий, «предугадать, как слово наше отзовется», интуитивно почувствовать ход и возможные результаты развития отношений.

Научное педагогическое мышление функционирует на основе законов диалектики. Оно рассматривает педагогические факты, ситуации, явления, события с позиции саморазвития, самодвижения, обусловленного внешними обстоятельствами и спонтанными стимулами жизнедеятельности детей. Как бы ни поступил ребенок, анализировать его поведение и личность необходимо не только по самому факту конкретного хорошего или дурного поступка, а исходя из его внутреннего мира: идеалов, мотивов, потребностей, интересов. Такой подход дает возможность достоверно установить, был ли поступок случайностью или закономерным результатом характера, сущности формирующейся личности. Это позволяет провести педагогически грамотный анализ поведения, дать ему обоснованную оценку и правильно отреагировать.

В развитии педагогического мышления огромную роль играет такой элемент диалектической логики, как преемственность, постепенность в развитии, ее перерыв и появление нового качества. Качественный скачок в развитии совершается как переход детей из одной возрастной группы в другую: из детства — в отрочество, из отрочества — в юность. Происходит он и в жизни детского коллектива: от более простого содержания и форм организации к сложным социальным, общественно-политическим, духовно-нравственным взаимодействиям. Отражение развития воспитательных явлений в мышлении дает возможность воспитателю предусматривать направленность движения воспитательных тенденций и управлять ими. Можно констатировать, что педагогическое мышление отражает состояние постепенности развития и его перерыв, противоречия реальных воспитательных процессов. В нем фокусируется не только логика событий, явлений, но и таящаяся в них нелогичность, непредсказуемость, абсурдность. Педагогическое мышление, будучи подвижным и динамичным, может быть выстроено в стройную логическую структуру взаимосвязанных педагогических представлений, понятий, идей, систем, образующих

целостную концепцию. Многомерность, многогранность, гибкость педагогического мышления позволяет легко отказываться от устаревших и непригодных для конкретной ситуации представлений, заменить их другими, научно обоснованными и эффективными. Изменение педагогической логики и реальной позиции особенно актуально в повседневных отношениях с детьми. Догматизм, консерватизм, шаблонность мышления учителя, закоснелость его представлений о школьниках приводят к стереотипной неизменяемой оценке поведения и деятельности ребенка, независимо от его реальных позитивных или негативных изменений и развития. Педагогическое мышление как гибкое, диалектическое и многомерное противостоит мышлению антипедагогическому — рутинному, обыденному, догматическому, консервативному, шаблонному. Это позволяет выделить *ряд критериев и параметров* научно-педагогического мышления, выраженных в определенных способностях:

- анализировать воспитательные явления и факты в целостности и взаимозависимости;
- проследить генезис влияния педагогических взаимодействий и воздействий;
- соотносить педагогические действия с целями и результатами обучения, воспитания;
- использовать в мыслительной практике все типы и способы мышления;
- осуществлять в единстве анализ и синтез педагогических явлений, различать педагогическую истину и заблуждения;
- восходить в педагогической теории и практике от абстрактного (идеи) к конкретному (педагогической ситуации) и мысленно двигаться в обратном направлении;
- отказываться от сложившихся шаблонов и стереотипов, находить новые подходы, действия;
- использовать теорию и новые идеи в практическом, творческом поиске;
- эффективно применять логику фактов и убедительную аргументацию;
- проявлять мыслительную гибкость и оперативность;
- соотносить тактические и стратегические действия.

Педагогу важно учиться не отвергать сразу труднообъяснимое, а спокойно и настойчиво искать подходы к постижению сложного педагогического явления, глубоко осмысливать его, проверять истинность оценок и выводов практикой и коллективным обсуждением.

Практическое применение педагогического мышления характеризуется ритмичным движением мысли от частного педагогического факта к обобщению и обратно — от абстрактного, общего теоретического представления к детальному анализу конкретной реальной ситуации. Особенность педагогического мышления также состоит в том, что оно реализуется не только как внутренний монолог, уединенное осмысление педагогом событий и процессов, но как реальное движение мысли в совместном диалоге с коллегами и детьми.

Таким образом, педагогическое мышление по сути своей специфично, диалектично, аналитично, интегративно и диалогично. Вне логики педагогического мышления невозможно грамотное взаимодействие с детьми и эффективная организация педагогического процесса.

### **1.5. Уровни педагогической диагностики**

Педагогический процесс, рассматриваемый как многомерная система, значительно сложнее, чем простая сумма составляющих его характеристик и сторон. Из этого следует, что целостность всех элементов внутри сложной системы, которой является воспитательный процесс, требует отказа от механического суммирования элементов в целое. В педагогическом процессе выделяются две стороны: движение как развертывание процесса и скачок как переход педагогического процесса на новый уровень или в новое состояние. Всякое движение есть не только освоение учащимися нового поля деятельности, но и скрытое эволюционное наполнение, причем, может быть, внешне мало фиксируемое. Диагностика этой скрытой стороны воспитательного процесса возможна только в проявлении такого наполнения в организуемых педагогом ситуациях, где мы можем увидеть новые тенденции и повороты развития личности учащегося.

Моделирование воспитательного процесса и прогнозирование его развития требуют своего особого представления. В конечном счете, формирование личности складывается из альтернатив осознанной деятельности, определяемой общественными целями и социальными условиями. Исходным понятием является представление о личности как о сложной системе, обладающей большим разнообразием и количеством возможностей для своего развития, многообразием направлений изменения и совершенствования.

Теоретический анализ сложного учебно-воспитательного процесса подводит нас к необходимости выделить в педагогической диагностике три уровня познания: компонентную диагностику, структурную диагностику и системную диагностику.

**Компонентная диагностика** — исследование отдельных компонентов самостоятельной, более или менее автономной структуры части педагогического процесса. Для педагогической диагностики такими существенными структурными составляющими являются: общее физическое развитие школьника, его социальное развитие, профориентационная направленность, воспитательная возможность классного коллектива, общие составляющие учебного процесса в классе и воспитательный потенциал семьи школьника. Каждая из названных составляющих частей может быть представлена конкретными, характеризующими их компонентами. К примеру, уровень общефизической подготовленности учащихся характеризуется следующими способностями (они же являются как бы компонентами этой структуры): скоростными, координационными, скоростно-силовыми, выносливостью, гибкостью, силовыми, для диагностики которых имеются специальные тесты. На уровне компонентной диагностики изучаются все компоненты в разрезе каждой названной структуры.

**Структурная диагностика** — анализ результатов компонентной диагностики, составляющий соответствующее диагностическое заключение по каждой структурной части. При диагностике структуры статистика позволяет определить степень взаимосвязанности различных педагогических процессов (выявить коэффициент корреляции) и их статистические закономерности (частоту и вероятность проявления). Статистические методы являются как бы помощниками для объяснения сущности протекающих процессов.

На основе выявленных связей между отдельными сторонами воспитательного процесса создаются логико-математические модели. Сегодня такие модели чрезвычайно широко используются в дидактических исследованиях. Но есть много примеров использования структурного моделирования и в теории воспитания. Решив принципиально одну из сложнейших проблем педагогики — проблему измеряемости качественных признаков, исследователи в области воспитания получили возможность использовать мощный инструмент не только анализа педагогических явлений, но и их сравнения. Отсюда появилась и возможность описания целого ряда процессов на уровне символов, используемых в математической логике, а также проведения анализа формируемого процесса не на реальном процессе, а на его модели. Это позволило перейти от изучения отдельных сторон и проявлений в формировании личности к исследованию сложных личностных образований, общественной и социальной позиции, направленности, нравственной воспитанности, т.е. исследовать системные явления, изменяющиеся во времени.

**Системная диагностика** — анализ полученных результатов и выводов структурной диагностики, оформление научно обоснованного заключения. Научно обоснованное заключение характеризует:

- существующую в данном классе (школе) систему образования и воспитания;
- функционирование педагогической системы во времени;
- существенные внутренние и внешние связи педагогической системы;
- перспективы педагогической системы;
- правильность выбранных средств и путей достижения педагогических целей.

Уровень системной диагностики позволяет не только выявлять основные связи внутри процесса, но и предсказать основные результаты формирования личности с учетом влияющих на этот процесс значимых факторов, т.е. прогнозировать, описывать изменения личности учащихся, которые могут произойти в будущем. На этом этапе у исследователя появляется возможность представить свою теорию в виде знаковой системы. Это, в свою очередь, позволяет на основе математической модели создавать

и разрабатывать новые содержательные теории формирования личности, т.е. перейти к описанию на языке науки таких сложнейших процессов, как формирование личности в целостном педагогическом процессе, взаимодействие воспитателя и воспитанника, становление личности школьника, формирование творческой индивидуальности учителя и т.д.

### **1.6. Методы педагогической диагностики**

В профессиональной деятельности педагогов-организаторов существенное место занимает использование методов, составляющих необходимый инструментарий при решении психолого-педагогических задач. Один из таких методов — метод наблюдения, который позволяет получить важную диагностическую информацию.

**Наблюдение** — целеустремленный и планомерный сбор информации с последующей систематизацией фактов и формулированием выводов.

Чем опытнее наблюдатель, тем более точно он оценивает ход педагогического процесса по конкретным, иногда едва заметным проявлениям. У исследователя вырабатывается специальная система, механизм «чтения» психолого-педагогических явлений по их внешним признакам.

Систематичность, планомерность и целеустремленность — характерные черты наблюдения. Главные особенности этого метода:

- связь наблюдателя с объектом наблюдения. Она накладывает отпечаток на восприятие наблюдателя психолого-педагогической действительности; на понимание им психолого-педагогических процессов, ситуаций, действий отдельных индивидов; на интерпретацию наблюдаемых действий, явлений;
- определенная степень эмоциональной окрашенности результатов наблюдения, которая тем выше, чем теснее наблюдатель связан с объектом наблюдения. Эта особенность может выступать в качестве источника возможного искажения данных наблюдения;
- существенная зависимость результатов проводимых наблюдений от условий и их количества. Психолого-педагогические



процессы и ситуации могут быть подвержены воздействию большого числа факторов и поэтому редко бывают идентичными. Лишь тщательное многократное наблюдение какого-либо психолого-педагогического процесса может обеспечить максимальную достоверность полученной информации. Вместе с тем количество проводимых наблюдений не может быть бесконечно большим. Оно должно определяться в соответствии с заданной величиной возможной ошибки и вероятности, с которой результаты выборочного исследования могут быть перенесены на всю генеральную совокупность.

Изучение естественного поведения — одно из достоинств метода наблюдения. Активное или пассивное наблюдение за ребенком организуется на занятиях, в игре, в свободной деятельности, в классе, в совместной деятельности с родителями, т.е. в естественной для ребенка ситуации. Наблюдения позволяют выяснить, насколько развиты у ребенка навыки самообслуживания, опрятность в одежде, как он относится к поручениям, какой фон настроения у него преобладает, каковы особенности его двигательного развития. Такая информация становится основанием для его последующего углубленного изучения.

Наблюдение — достаточно надежный метод, не требующий специального оборудования, исключаящий дополнительную психоэмоциональную нагрузку на ребенка. Вместе с тем использование этого метода предполагает наличие у педагога высокого уровня профессиональной подготовки и хорошего знания особенностей детей.

***Основные требования к методу психолого-педагогического наблюдения:***

1. Наблюдение должно иметь определенную цель. Чем уже и точнее его цели, тем легче регистрировать результаты и делать достоверные заключения.

2. Наблюдение должно проходить по заранее выработанному плану (например, нужно заранее составить вопросник). Результаты подробно фиксируются записями, фотографиями, звукозаписями и т.д.

3. Количество исследуемых признаков должно быть минимальным, и они должны быть точно определены. Чем детальнее сформулированы вопросы об исследуемых признаках и чем точнее

определены критерии оценок этих признаков, тем большую научную ценность имеют получаемые сведения.

4. Психолого-педагогические явления следует наблюдать в реальных естественных условиях. Если, например, объект исследования — учебная работа учащихся на уроке, то рекомендуется выбирать второй, третий и четвертый уроки, так как на последних дает о себе знать усталость, а во время первого урока — некоторая сонливость. Нежелательно наблюдать эффективность учебной деятельности в конце учебной четверти, так как у школьников возможны признаки переутомления.

5. Сведения, получаемые путем различных наблюдений, должны быть сопоставимыми: с применением одинаковых критериев, данных, полученных через равные промежутки времени, в одних и тех же оценках и др.

6. Наблюдатель должен заранее знать, какие ошибки могут быть допущены при наблюдении и предупреждать их.

Педагогическая наблюдательность педагога включает два взаимосвязанных компонента: перцептивный и эмпатийный. Целенаправленное восприятие педагога-воспитателя, составляющее основу перцептивного компонента наблюдательности, требует известной тренировки и предполагает тонкую дифференцировку выразительных движений лица, пантомимики школьников, т.е. «анализирующее наблюдение», которое поощрял и культивировал в своей педагогической деятельности А.С. Макаренко.

Эмпатия, как известно, характеризуется способностью к отображению внутреннего мира другого человека, его мыслей и чувств. Понимание и «эмоциональная сопричастность» являются не только результатом мышления или переживаемых чувств, но одновременно и результатом наблюдений. Именно поэтому при характеристике и развитии педагогической наблюдательности в качестве одного из компонентов нужно рассматривать способность к эмпатии. Педагог должен предвидеть возможные трудности в деятельности ребенка, понимать, как ученик воспринимает определенную ситуацию.

Следует подчеркнуть, что метод наблюдения — главный и наиболее доступный для педагога-воспитателя. Кроме того, он обеспечивает не только сбор и фиксирование наблюдаемых фактов, но и анализ причин, их порождающих.

Существенными недостатками данного метода являются его длительность; субъективность, которая проявляется в зависимости результатов наблюдения от профессионализма специалиста; невозможность статистической обработки результатов.

Наблюдение всегда начинается с постановки цели, которая помогает определить его основные параметры. Целью наблюдения является изучение ребенка как носителя тех или иных психолого-педагогических особенностей и сопоставление результатов наблюдения с известными признаками имеющихся у детей нарушений развития. Процедура наблюдения бывает различной в зависимости от ряда объективных и субъективных факторов — контингента наблюдаемых, характера изучаемых явлений и т.д. Педагог может войти в состав наблюдаемой группы детей, например, играть с ними (*активное наблюдение*), а может оставаться в позиции постороннего человека, наблюдающего со стороны (*пассивное наблюдение*).

Соответствие данных об объекте изучения заданным критериям качества тесно связано с определением способа наблюдения — наилучшего для отбора необходимых сведений. Это, в свою очередь, требует знания классификации методов наблюдения.

Существуют разновидности метода наблюдения в зависимости от: степени формализованности — контролируемое и неконтролируемое; степени участия наблюдателя в исследуемой ситуации — включенное и невключенное; условий организации — открытое и скрытое; места проведения — полевое и лабораторное; регулярности проведения — систематическое и случайное.

***Контролируемое наблюдение*** — наблюдение, заранее предусматривающее ситуации наблюдения и конкретные способы регистрации фактов. Чаще всего оно применяется в исследованиях описательного и экспериментального плана, когда педагог знаком с изучаемым явлением и его интересуют только его описательные характеристики.

***Неконтролируемое наблюдение*** — наблюдение, применяемое в целях предварительного знакомства с проблемой. При его проведении отсутствует детальный план действий наблюдателя, определены лишь самые общие черты ситуации. Эта разновидность широко применяется на начальном этапе изучения человека, группы и дополняется другими методами сбора информации.

**Открытое наблюдение** — наблюдаемые оповещаются о том, что за ними ведется наблюдение. При **скрытом наблюдении** наблюдаемые не знают, что являются объектом изучения. Эта разновидность наблюдения наиболее эффективна, т.к. позволяет выявить действительные интересы и увлечения человека, систему отношений в группе, наличие микрогрупп, их направленность, неформальных лидеров и т.д.

**Включенное наблюдение** — непосредственное участие педагога (наблюдателя) в происходящих событиях. Исследователь может не выделяться, как наблюдатель (скрытое включенное наблюдение), осуществляя изучение объекта как бы изнутри, что позволяет ему выявить скрытые социальные явления. В случае предварительного информирования людей о проводимом наблюдении говорят о включенном открытом наблюдении (например, совместное с наблюдателем выполнение производственных задач, спортивные игры и т.д.). Такой вид наблюдения полезен тогда, когда наблюдатель может дать правильную оценку явлению, лишь прочувствовав его на самом себе.

**Невключенное наблюдение** — осуществляется со стороны. Наблюдатель не является участником происходящих событий. Оно может быть скрытым и открытым.

При невключенном наблюдении наблюдающий регистрирует явление «снаружи». Он сам не участвует в процессах, которые наблюдает. При включенном наблюдении он играет сопричастную социальную роль среди лиц, которых он должен наблюдать, принимает участие в событиях, за которыми он должен наблюдать, и воспринимается группой как участник, а не как наблюдатель.

При систематическом наблюдении большую роль играет выбор времени для проведения наблюдения. Наблюдать одних и тех же лиц поочередно в течение продолжительного времени удается редко. Поэтому часто приходится обращаться к временным выборкам, когда в установленной последовательности наблюдаются первый, второй и так по порядку все остальные члены группы, каждый в течение 3 минут. В зависимости от цели наблюдения следует подумать над тем, сколько человек должны быть вовлечены в этот цикл, чтобы обеспечить репрезентативность наблюдения, и какой продолжительности должны быть временные отрезки, чтобы не слишком разрывать поведенческие процессы.

**Полевое наблюдение** — наблюдение, осуществляемое в естественных для наблюдаемых людей условиях жизнедеятельности (по месту работы, в парке и т.д.).

**Лабораторное наблюдение** — создание искусственных условий, которые только моделируют естественные. Условия, место и время проведения наблюдения определяются педагогом. Такая организация наблюдения позволяет более глубоко изучить интересующие стороны жизнедеятельности.

**Систематическое наблюдение** проводится регулярно с заданной периодичностью. Обычно оно осуществляется по детально разработанной методике с высокой степенью конкретизации работы наблюдателя.

**Случайное наблюдение** обычно не планируется, но является богатым источником информации. В повседневной жизни часто возникают ситуации, которые невозможно смоделировать в лабораторных условиях. Эти ситуации требуют от педагога высокой готовности, поскольку трудность наблюдения состоит в непредсказуемости и случайности их возникновения.

Выделяют стандартизированное и нестандартизированное наблюдение. Постановка вопроса при нестандартизованном наблюдении достаточно широка, но она присутствует. Например, при наблюдении за одной группой не требуется наблюдать за вербальными взаимодействиями и их участниками, но вхождение в ситуацию наблюдения начинается с вопросов: какие взаимодействия должны наблюдаться и с какой частотностью они возникают? Ведущий наблюдение следует всем методическим правилам, призванным исключить воздействие заблуждений и ложных установок, и тщательно ведет протокол.

Элементы поведения определяют содержание того, что должно наблюдаться. Элемент поведения — та составная часть поведенческого процесса, которая представляется исследователю мельчайшим, далее неделимым событием, необходимым для анализа поведения. Частотность и продолжительность периодов наблюдения зависят от того, как часто ожидается интересующее исследование поведение, и какого уровня точности выводов хотят достичь. Очень важно в наблюдении — непосредственное понимание ребенка, сопереживание ему и письменная фиксация всех этих моментов наблюдателем.

**Беседа** — получение педагогом информации об особенностях развития ребенка в результате обсуждения их с родителями (педагогами). Часто инициаторами беседы в рамках обследования выступают сами родители или педагоги, обращаясь к педагогу за консультативной помощью. Цель беседы — обмен мнениями о развитии ребенка, обсуждение характера, степени и возможных причин проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги в процессе его воспитания и обучения. По результатам беседы педагог намечает пути дальнейшего обследования ребенка. При проведении беседы педагог должен соблюдать следующие требования:

- беседа должна побуждать и поддерживать у родителей (педагогов) интерес;
- важно продумать организацию пространства и выбор времени для беседы;
- эффективность беседы зависит от активности родителей (педагогов);
- педагог не должен открыто критиковать воспитательные действия родителей; важно предупредить возникновение ожидания немедленных результатов по итогам беседы;
- желательно участие в беседе обоих родителей;
- нужно стремиться к выработке у родителей (педагогов) реальных представлений о психофизических особенностях ребенка и его трудностях;
- необходимо спланировать следующие встречи и определить их задачу.

**Опрос** в форме **интервью** — один из древнейших диагностических методов. Он развился из донаучной, никем не направляемой беседы и отличается от нее, прежде всего, фазой планирования, предшествующей интервью, необходимой как для выяснения диагностической цели, так и для ведения разговора. Во многих случаях беседа и опрос являются лучшим способом получить необходимую информацию. С помощью опроса могут быть собраны объективные (факты, сведения) и субъективные (мнения, позиции) данные. Категоризация методов опроса чаще всего проводится в соответствии со следующими признаками: устной или письменной формой сбора информации, степенью стандартизации, индивидуальным или групповым сбором информации, однократным или многократным применением методов опроса.

**Интервью** — планомерные действия с определенной научной целью, в ходе которых испытуемый должен быть подвигнут к общению вербальной информации с помощью ряда целевых вопросов или вербальных стимулов.

Между двумя полюсами — неструктурированным или нестандартизованным интервью и интервью, структурированным или стандартизованным со всеми вопросами, пояснениями, описанием условий проведения — находятся промежуточные стадии. Нестандартизованное интервью чаще всего напоминает первый пробный шаг. Необходимо уточнить проблематику, еще раз проверить основные положения плана сбора информации, определить объект исследования. Для опроса задается только тема, в рамках которой проходит беседа между интервьюером и респондентом. Интервьюер направляет беседу в нужное русло только с помощью промежуточных вопросов. Респондент имеет оптимальную возможность сделать интервью таким, чтобы выразить свою позицию в наиболее удобной для себя форме.

Для проведения интервью разработаны некоторые рекомендации. Важно создать атмосферу симпатии и взаимного доверия, оставаясь все время абсолютно естественным, искренним и заинтересованным. Интервьюер, однако, должен занимать по возможности нейтральную позицию: его задача состоит не в том, чтобы выступать от имени морали, педагогики или психологии, а в том, чтобы получить информацию. Манера разговаривать также должна быть нейтральной. Скромное и корректное поведение вызывает доверие; демагогическая небрежность его разрушает. Обрадованные возможностью выразить свое мнение о проблемах воспитания, восприимчивые к советам и объяснениям, родители отвечают иногда слишком многословно. В таких случаях важно сохранить заинтересованность и любезность, не действовать опрометчиво, а уметь направить беседу в прежнее русло.

**Письменный опрос (анкетирование)** — способ получить сведения об объективных данных или субъективных позициях с помощью анкет. Анкету может использовать в своем классе педагог, если, к примеру, он хочет узнать отношение учеников к определенным воспитательным средствам и мерам. В таком случае он может прибегнуть к анкете с анонимными ответами. Стандартизованная анкета является конечным продуктом цепи операций.

Несмотря на то, что достаточно часто начинают сразу с разработки конкретных вопросов, принципиально необходимо, прежде всего, разложить тему на отдельные проблемы. Только после этого можно приступить к разработке вопросов, причем уже на этом этапе необходимо иметь представление о способе их обработки.

Диагностическая цель анкеты, созданной самим воспитателем, должна быть гораздо более узкой. В конкретной педагогической ситуации воспитатель может провести опрос мнений, оценок, отношений к педагогическим мерам или планированию.

Таким образом, методы опроса предоставляют исследователю возможность самому получить информацию от конкретного лица, как об интересующих его фактах, так и о позициях, интересах, оценках респондента. Всем методам опроса свойственно то, что респондент посредством устных или письменных вопросов или утверждений, посредством невербальных раздражителей, таких, как, например, картинки, должен быть подвигнут к вербальным реакциям, содержащим информацию по запланированной проблематике.

Метод опроса в отношении проблем развития ребенка осуществляется с применением *опросников*, т.е. методик, содержащих вопросы, на которые родители и педагоги должны ответить в свободной форме (открытый тип опросника) или выбрать из вариантов, предлагаемых в опроснике (закрытый тип).

*Анализ продуктов деятельности* исходит из общей предпосылки о связи внутренних психических процессов и внешних норм поведения и деятельности.

Самым распространенным методом данной группы является анализ документов. По форме фиксации информации документы обычно делятся на:

- а) письменные (сведения изложены в форме буквенного текста);
- б) содержащие статистические данные (форма изложения в основном цифровая);
- в) иконографические (кино-, фото-, видеодокументы, картины и т.д.);
- г) фонетические (магнитофонные записи, лазерные диски, грампластинки);
- д) представляющие информацию в компьютерном варианте.



По содержанию информации документальные источники делятся на:

а) нормативные документы (приказы, директивы, руководства, наставления и инструкции, спецификации, стандарты (ГОСТы) и т.п.);

б) документы информационно-справочного, научного и литературного характера (справочные издания, базы данных, диссертации, отчеты, монографии, учебная и методическая литература, художественная литература).

**Предмет биографического метода** — жизненный путь человека, в процессе которого формируется личность, происходит сложный процесс становления ребенка, формирование готовности к выполнению различных общественных функций, выработка индивидуальных ценностей, мировоззрения, характера и способностей человека. Основными источниками биографических данных являются официальные биографические документы (характеристики, отзывы, автобиографии) и практические результаты деятельности (активность в общественной работе, успешность в выполнении различных нормативов и заданий и т.п.). Биографические данные, полученные с помощью различных методов, для облегчения их последующего анализа упорядочиваются в форме хронологической таблицы (табл. 2).

Таблица 2

**Хронологическая таблица**

Хронология	Событие, факт	Характеристика	Оценка периода

Используя хронологическую таблицу, проводят интерпретацию жизненного пути человека на основе динамического анализа различных форм активности, установления последовательности зарождения свойств и особенностей личности, их выраженности, обусловленности теми или иными факторами биографии.

Основными направлениями интерпретации биографического материала являются:

- определение факторов развития данного человека (среды развития, деятельности и др.);
- определение индивидуальных фаз жизненного пути;

- анализ структуры факторов в каждой фазе;
- выявление связей между фазами индивидуального развития.

**Метод эксперимента** — сбор фактов в специально созданных условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых явлений. Эксперимент осуществляется с помощью специально подобранных экспериментальных методик. Их выбор и количество определяются задачей, которую необходимо решить исследователю с обязательным учетом требований по организации и проведению экспериментального изучения развития ребенка, а также уровня его обученности и воспитанности.

**Педагогический тест** — система заданий специфической формы, определенного содержания, возрастающей трудности, создаваемая с целью объективно оценить структуру и качественно измерить уровень подготовленности учащихся. **Тест** (от англ. test) — любая проба, любое испытание. В таком понимании термин «тест» применяется в технике, биологии, медицине и химии. **Тест в психолого-педагогических исследованиях** — *нормированные по времени выполнения и трудности наборы заданий, используемые для сравнительного изучения групповых и индивидуальных особенностей.*

Тест выступает в качестве измерительного инструмента, поэтому он должен удовлетворять строгим и ясным методическим требованиям. Случайно подобранный набор заданий тестом называть нельзя.

Тесты не могут рассматриваться как универсальный и всеобъемлющий инструмент изучения уровня воспитанности. Ибо каждое задание теста и весь тест, поскольку он составлен из однородных заданий, направлены на выявление ограниченного комплекса качеств личности, и чем меньше признаков входит в комплекс, тем яснее возможная интерпретация результатов и тем лучше тест выполняет свою функцию. Лучше всего, если задание выявляет всего один признак, одно качество (свойство) личности. Задание, направленное на его обнаружение сразу и без возможностей последующего вычленения группы признаков, затрудняет интерпретацию. Успех или неуспех испытуемого не получает единственной и однозначной оценки, так как может зависеть от разных признаков. Педагог, не имея такой оценки, не сможет прийти к заключению о причинах, обусловивших конечный результат,

и вряд ли сформулирует четкие выводы и проведет коррекцию мер воспитательного воздействия.

Метод тестирования имеет определенные границы применения. Есть такие характеристики воспитанности школьника, которые настолько сложны и многоплановы, что тестовые методики для их выявления не могут быть применены. Пока еще не найден тестовый эквивалент того, что можно было бы назвать общей подготовленностью или воспитанностью ученика. Тесты обладают лишь возможностью представлять отдельные составляющие этого сложного целого.

Как и все другие методы педагогического контроля, тест имеет определенные достоинства и недостатки. При правильном и умелом использовании он может дать педагогу много важной информации, которую не получить никаким другим способом. Достоинством теста является то, что все сформулированные в нем задания, будучи предварительно глубоко обдуманы и экспериментально проверены, в максимально короткие сроки раскрывают в своей совокупности интересующие исследователя признаки ученика. Другим, еще более важным достоинством теста является его объективность. Известно, что педагог невольно вносит некоторую долю субъективизма в оценки качеств учащихся — в данном случае в оценки и самих учащихся. Этот оттенок субъективизма нередко оправдывается тем, что педагог, накопивший большой запас наблюдений о каждом ученике, не может отделаться от того, что некоторые особенности поведения, по его глубокому убеждению, возникли незакономерно, оказались плодом неблагоприятного сочетания случайностей.

Исследователь, впервые приступающий к использованию тестов в своей работе, должен решить наиболее важные задачи: разработка самого теста; достижение его удовлетворительной надежности; получение удовлетворительной валидности теста.

Научно обоснованный тест — это метод, соответствующий установленным стандартам надежности и валидности. В требованиях проверки теста на надежность и валидность реализуется важная идея методологического характера, что к истинному знанию ведет лишь истинный метод. Таким образом, качество педагогической информации оказывается зависимым от качества используемого для этого инструментария.

Тест не может считаться завершенным, если он не получил удовлетворительной оценки по *надежности*. Понятие надежности в тестологии имеет два смысла. С одной стороны, имеется в виду надежность теста как определенного инструмента. С другой стороны, говоря о надежности, мы имеем в виду относительную неизменность того предмета, который мы измеряем. При оценке надежности теста исходят из того, что тест тем надежнее, чем он более однороден.

**Валидность** — степень соответствия теста своему назначению. При установлении надежности все необходимое и достаточное исследователь находит в самом тесте: он сопоставляет одну часть заданий (с четными номерами) с другой (с нечетными номерами). Но для установления валидности этого мало. Валидность может быть выведена только при сопоставлении результатов по тесту с каким-то критерием, с какой-то оценкой, находящейся вне теста; ее обычно называют внешним критерием.

В исследованиях проблем воспитания находят применение личностные тесты. Наиболее важным отличительным свойством личностных тестов принято считать их направленность на выявление поведения, типичного для данного индивида.

Как известно, и тесты успеваемости, и тесты способностей требуют от испытуемого продемонстрировать «максимальное выполнение», найти «лучшее решение», как можно быстрее выполнить задание и т.п., причем тестовые оценки находятся в прямой зависимости от этих показателей. В личностных же тестах такого рода требования обычно не выдвигаются, и внимание испытуемого обращается на то обстоятельство, что в данном тесте нет «правильных» и «неправильных» ответов и что главным здесь является искреннее, правдивое изложение фактов, точное выполнение инструкций и т.п. Другой существенной особенностью личностных тестов является то, что их подлинное назначение, как правило, скрывается от испытуемых. Таковы, в частности, некоторые тесты отношений, методики для измерения правдивости, доброты, склонности к сотрудничеству и т.д.

Одним из специфических показателей является частота обнаружения данного свойства. Каждое отдельное задание теста предоставляет испытуемому одну «возможность» проявить измеряемое свойство. Другим показателем, используемым в личностных

тестах, является диапазон, широта проявления данного личностного свойства. Например, для измерения общительности испытуемому могут быть предложены вопросы о его поведении в 20 различных ситуациях, каждая из которых, по мнению автора теста, «провоцирует» те или иные проявления данного свойства. Такого рода вопросы могут касаться, в частности, участия в общественных мероприятиях школы, класса, встреч с одноклассниками во внешкольной обстановке и т.п.

Еще один показатель, используемый в личностных тестах, — интенсивность проявления данного свойства. Во многих личностных тестах одновременно используются два или даже три различных показателя, что, конечно, повышает валидность и надежность измерительного инструмента.

Подавляющее большинство применяемых в настоящее время личностных тестов предназначается для измерения отдельных личностных свойств или черт. Эффективность личностных тестов оценивается по общим с другими тестами критериям: по валидности, надежности, объективности, а также доступности и удобству практического использования.

Рассмотрим применение тестов для оценки моральных знаний. В исследованиях проблем воспитания, а также в практике воспитательной работы часто оказывается необходимым оценить знания детей, относящиеся к тем или иным морально-этическим категориям, нормам, правилам. Эта задача диктуется тем, что знание и осознание моральных требований, отношений и чувств общества является необходимым условием формирования у ребенка соответствующих личных отношений, социальных потребностей и привычек. Чем меньше ребенок знаком с нормативными отношениями общества и чем более абстрактным, формальным является это знакомство, тем больше вероятность появления у него аморальных или даже антиобщественных отношений, так или иначе обусловленных влиянием чуждой морали.

Педагог должен иметь в виду возможность расхождений между моральными знаниями ребенка и его подлинными отношениями. Осознание этой возможности подводит к необходимости точного определения задачи исследования; что именно должно явиться его объектом — субъективные отношения испытуемых или же их моральные знания. В соответствии с поставленной задачей используются тесты

отношений или моральных знаний, реализуемые в форме вопросников. Однако в зависимости от того, что именно составляет объект исследования — отношения или моральные знания, структура вопросов должна иметь определенную специфику. В первом случае вопросы необходимо ставить таким образом, чтобы испытуемый отдавал себе отчет в том, что его просят выразить лишь свое отношение к данному объекту. Во втором случае формулировки вопросов, предлагаемых испытуемым, наоборот, должны подчеркивать, что исследователя интересует не то, как испытуемый относится к данному объекту, а то, в какой мере ему известны соответствующие морально-этические нормы.

В последние годы педагоги все больше внимания уделяют исследованию принципов становления и развития морального самосознания личности. Одной из существенных предпосылок морального самовоспитания детей и подростков является формирование у них адекватной самооценки моральных потребностей, отношений, стремлений, привычек и т.д. Способность правильно, критически оценивать поступки, а также черты своей личности составляет необходимый элемент моральной зрелости индивида.

В основу большинства тестовых методик, применяемых для исследования адекватности моральной самооценки, положены некоторые общие принципы. Испытуемому предлагается с помощью соответствующей шкалы оценить свои отдельные свойства. Полученные данные сопоставляются с объективными оценками, полученными путем заполнения аналогичного оценочного вопросника группой лиц, хорошо знающих испытуемого (рейтинг), либо в результате выполнения им комплекса специально подобранных поведенческих тестов. Показателем адекватности самооценки служит степень ее соответствия результатам объективного оценивания.

Применение тестовых методик в исследовании проблем воспитания сталкивается с объективными трудностями, такими как многозначный характер связей между психическими свойствами человека и их внешними проявлениями; зависимость поведения человека от различных ситуационных факторов, усложняющих, а подчас и искажающих оценку устойчивых характеристик личности; трудность определения «абсолютного нуля» в каждом отдельном психическом свойстве и в связи с этим трудность осуществления количественных описаний наиболее совершенного типа — так

называемых пропорциональных шкал; противоречие между большинством психических свойств как непрерывными величинами и дискретностью отдельных тестовых заданий, служащих для их количественного описания; необходимость обеспечения независимости результатов тестирования от возможных попыток их фальсификации испытуемыми и т.д.

При разработке заданий для опросников необходимо учитывать следующие проблемы, игнорирование которых неизбежно приведет к низкой валидности тестов.

1. Установка на согласие. Это тенденция испытуемого соглашаться с утверждениями или отвечать на вопросы «да» независимо от их содержания. Чаще всего проявляется, когда утверждения (вопросы) неоднозначны и неопределенны.

2. Установка на социально одобряемые ответы. Это тенденция испытуемых отвечать на вопросы теста так, чтобы выглядеть «социально положительным»: если возможен «социально желательный» ответ, то весьма вероятно, что испытуемые будут его давать.

3. Установка на неопределенные или средние ответы. Если в опроснике представлена средняя категория ответов, отражающая нерешительность или неуверенность в ответе (например, «не уверен», «не знаю» или «затрудняюсь ответить»), то многие испытуемые склонны к ней прибегать, как к безопасному компромиссу. Это приводит к снижению валидности, поскольку большинство методов анализа вопросов основывается на крайних значениях показателей.

4. Установка на «крайние» (расположенные по краям шкалы) ответы. Эта установка может проявляться при использовании многоэлементной рейтинговой шкалы. Некоторые испытуемые, независимо от содержания вопросов, предпочитают выбирать крайние ответы.

5. Очевидная валидность вопросов. Несомненно, в тестах личности необходима уверенность в том, что ответы на вопросы могут рассматриваться как правдивые.

6. Проблемы в установлении адекватного критерия валидности.

Таковы основные сложности, возникающие при конструировании опросников, и следует отчетливо их себе представлять, прежде чем приступить к формулированию вопросов или утверждений.

Две последние проблемы, хотя они и являются определяющими, выходят на первый план уже после того, как подобраны задания теста.

Процесс создания теста, его научного обоснования, переработки и улучшения можно разбить на ряд этапов.

1. Определение цели тестирования, выбор вида теста и подхода к его созданию.
2. Анализ содержания изучаемого явления (качества).
3. Определение структуры теста и расположения заданий.
4. Разработка спецификации теста, выбор объема теста и времени его выполнения.
5. Создание предтестовых заданий.
6. Отбор заданий для теста и их ранжирование согласно выбранной стратегии предъявления на основании априорных авторских оценок трудности заданий.
7. Экспертиза содержания предтестовых заданий и теста.
8. Экспертиза формы предтестовых заданий.
9. Переработка содержания и формы заданий по результатам экспертизы.
10. Разработка методики апробационного тестирования.
11. Разработка инструкций для проводящих апробационное тестирование.
12. Проведение апробационного тестирования.
13. Сбор эмпирических результатов
14. Статистическая обработка результатов выполнения теста.
15. Интерпретация результатов обработки в целях улучшения качества теста. Проверка соответствия характеристик теста научно обоснованным критериям качества.
16. Коррекция содержания и формы заданий на основании данных предыдущего этапа. Добавление новых заданий для оптимизации диапазона значений параметра трудности и улучшения системообразующих свойств заданий теста. Оптимизация объема теста и времени его выполнения. Оптимизация порядка расположения заданий в тесте.
17. Повторение этапа апробации для повышения качества теста.
18. Интерпретация данных обработки, установление норм теста и создание шкалы для оценки результатов испытуемых.



Процесс конструирования теста довольно труден, поскольку необходим всесторонний подход к оценкам качества теста и характеристик тестовых заданий, к проверке их системообразующих свойств. К тому же можно считать, что задача оптимального подбора состава теста не имеет единственного решения, так как не все здесь определяется качеством тестового материала, а многое еще зависит от уровня подготовки группы учеников. Задания, работающие на одной выборке учеников, могут оказаться бесполезными на другой, так как они будут или слишком легкими, или слишком трудными и их не выполнит правильно ни один ученик группы.

Успех создания теста во многом зависит от высокого качества начального тестового материала, которое обеспечивается правильным отбором проверяемого содержания и умением разработчика корректно отобразить его в заданиях теста. Крайне важен этап обработки эмпирических результатов тестирования, для выполнения которого необходимы специальные программные средства для профессиональной разработки тестов.

На этапе сбора данных необходимо принять специальные меры, обеспечивающие единообразие процедуры выполнения теста. Стандартизация этой процедуры затрагивает вопросы формирования репрезентативной выборки испытуемых, правильного инструктирования, выбора оптимального времени тестирования, качественных материалов, подходящей окружающей обстановки. Определенное внимание следует уделить подготовке преподавателей, проводящих тестирование, принять меры по предотвращению списывания в процессе выполнения теста. Малейшее отступление от требований стандартизации повлечет за собой снижение достоверности эмпирических результатов выполнения теста. Помимо перечисленных, на результаты выполнения теста может повлиять множество других, менее очевидных факторов. В целом же для обеспечения сбора достоверных эмпирических данных необходимо:

- точно следовать процедурам стандартизации при сборе эмпирических данных;
- регистрировать любые нестандартные условия, приводящие к отступлениям от требований стандартизации;
- учитывать нестандартные условия тестирования при интерпретации теста.

Большое значение имеет разработка правильных инструкций по выполнению теста, которые следует подготовить как для педагога, руководящего процессом применения теста, так и для учеников, выполняющих тест.

В инструкции для педагога должны содержаться рекомендации по подготовке группы учащихся к выполнению теста, примерные обязанности педагога на этапе проведения тестирования, рекомендации по подготовке краткого отчета о выполненной процедуре предъявления теста. В целом перед тестированием педагогу необходимо:

1. Объяснить, зачем нужен тест, сообщить, какие результаты ожидаются.

2. Объяснить, почему испытуемые должны приложить максимум усилий для его выполнения, акцентировать внимание испытуемых на возможности проверки своих сил и подчеркнуть соревновательный мотив. При этом следует иметь в виду, что слишком сильная мотивация, как и слабая, в одинаковой степени негативно сказывается на результативности теста.

3. Медленно, четко прочесть инструкцию к тесту с примерами, если они имеются. Возможна ситуация, когда испытуемые самостоятельно следят по своим вариантам теста за инструкцией, а педагог зачитывает ее или воспроизводит по памяти.

4. Дать возможность испытуемым потренироваться, решив самостоятельно одну или более задач-образцов, если такие имеются. Проверить, правильно ли понята инструкция по результатам выполнения образцов заданий теста.

5. Сообщить о временном ресурсе, о правилах исправления допущенных ошибок, рассказать о том, чего не рекомендуется делать при выполнении задач и к кому обращаться в случае возникновения вопросов.

6. Вместе с испытуемыми записать, если требуется, паспортные и биографические данные в регистрационных бланках, проследить за правильностью их заполнения.

7. Ответить на имеющиеся вопросы до начала выполнения теста.

8. Раздать тест.

9. Дать команду начать выполнение заданий. Время начала записать самому или попросить сделать это испытуемых на регистрационном бланке.

10. Во время выполнения заданий следить:

- за временем выполнения отдельных субтестов, если это необходимо, как, например, при выполнении скоростных тестов;
- за наличием необходимого инструментария;
- за правильностью заполнения паспортной части регистрационных бланков (если замечена ошибка, своевременно ее устранить);
- за тем, чтобы испытуемые не писали на тестовых брошюрах, если это не предусмотрено;
- за тем, чтобы соседи не общались, не мешали друг другу, не подглядывали;
- за состоянием испытуемых;
- за тем, чтобы испытуемые своевременно получили разрешенные инструкцией ответы на вопросы в ситуациях, связанных с процедурой проведения.

11. После сигнала к окончанию выполнения заданий теста при групповом проведении дать команду сложить брошюры и бланки для ответов в исходное положение или собрать их самому (если участвуют не более 30 человек). Если участников тестирования больше 30 человек, то рекомендуется попросить всех остаться на своих местах и передать в начало ряда тестовые материалы в следующем порядке: бланки для ответов, брошюры, черновики. После этого пересчитать количество бланков и брошюр.

12. По окончании тестирования просмотреть все брошюры и стереть в них отметки.

### ***Метод создания преднамеренных ситуаций.***

Воспитатель не может быть только регистратором фактов, не может довольствоваться только теми из них, которые сами всплывают на поверхность или выступают в мнении окружающих. Очень важно искать и специально создавать такие ситуации, в которых интересующее нас явление рельефнее обнаруживает свои основные признаки.

Интересовать педагога-воспитателя могут не только действия учеников сами по себе, но и влияющие на них причины, внешние и внутренние стимуляторы этих действий. Ведь принципиально различаются поступки, которые школьники совершают вынужденно, по усвоенным правилам, требованиям воспитателей или товарищей, личному осознанию необходимости, эпизодически

возникшему желанию или по собственному решению, своему нравственному выбору. Каждый из названных поступков оказывает специфическое влияние на дальнейшее формирование убеждений школьника, на формирование его характера. Исходя из этого, можно разработать специальные диагностические методы и *органически* их «вписать» в систему воспитательной работы.

#### ***Организация работы на добровольной основе.***

Объявляется о необходимости принять участие в благоустройстве школьного двора, участка микрорайона. При этом каждому предоставляется право свободного выбора: выполнить свой долг или уклониться от его выполнения. Ученикам говорят: «Пусть придет тот, кто считает нужным». При организации воскресника учитываются следующие показатели: своевременность явки учеников к месту сбора, качество выполненной работы, умение преодолевать трудности, заинтересованность в успехах всего коллектива, отношение к недобросовестным ученикам, поведение в присутствии авторитетных людей и при их отсутствии.

Можно использовать и другие варианты. Организуются три воскресника, но участие в каждом очередном стимулируется по-разному, побуждая всех учеников выполнять определенную работу (мотив вынужденности). Во втором случае на первый план выступает необходимость отстоять честь своего коллектива, объявляется соревнование классов, учитываются явка, быстрота и качество выполнения работы. Третий воскресник предполагает активизацию мотива гуманности, бескорыстной помощи людям: в школе вывешивается ярко оформленное объявление о необходимой работе по просьбе детского сада, младших школьников, одиноких пожилых ветеранов. Явка на работу — дело добровольное. Сравнительные данные наблюдений в этих созданных педагогами ситуациях приближают воспитателя к познанию преобладающих мотивов учеников.

#### ***Ситуация свободы выбора.***

Этот метод используется для выявления общественной активности и инициативы подростков и юношей. При учете возраста технология его организации может быть самой разнообразной. Например, подросткам на общешкольной линейке зачитывается обращение Совета школы. В нем призывают всех самостоятельно находить и осуществлять полезные дела. Желающим предлагают

стать юными разведчиками таких дел, подать к точно указанному сроку письменное сообщение по определенной форме в «Штаб разведки». Предусматривается не только указание фамилии «разведчика», описание найденного дела, которое, по его мнению, необходимо совершить, но и обоснование — указание тех причин, которые побудили предложить данную работу. При анализе полученных материалов классные руководители учитывают в каждом классе добровольных «разведчиков», срок выполнения задания, меру самостоятельности в процессе поиска, общественную значимость предложенного дела, мотивы, которыми ученики руководствовались при выборе работы. Разумеется, ситуация, созданная умозрительно, должна быть доведена до своего логического конца на практике.

### ***Ситуация столкновения взглядов, позиций.***

Уместно использовать диспуты на моральные темы. Так, в 10-м классе по согласованию с учениками определена тема диспута «Счастье. Какое оно?» Перед началом обсуждения всем раздаются листки.

Формула счастья (предлагается подчеркнуть три, которые готов защищать).

1. Важнее всего — личные успехи, удачи.
2. Счастье — не обижая себя, спасать, помогать, стоять за справедливое дело.
3. Хорошо добиваться во всем первенства.
4. Самый счастливый человек — тот, кто нужен людям.
5. Счастье — ощущение своей силы во всем.
6. Счастье — в борьбе за лучшее в самом себе и в окружающей жизни.

Листки перед обсуждением сдают, чтобы потом проверить, как изменятся взгляды в конце года.

Интересной формой данного метода является «Письмо в редакцию». Автор письма якобы обращается к ученикам с просьбой высказать свое мнение, дать совет, как ему относиться к определенному явлению, поведению, проблеме.

Не считая себя непосредственным объектом изучения, большинство школьников обычно откровенно высказывают свое отношение. Некоторые стремятся взять под защиту автора письма, другие тонко разоблачают его, выражая возмущение эгоистическими

способами самоутверждения. Третьи уклоняются от выражения принципиальных взглядов и тем самым обнаруживают свою неустойчивость. При анализе полученных письменных работ сопоставляется мнение каждого ученика, выраженное в ответной «заметке», с его собственным поведением в аналогичных ситуациях. Как правило, они находятся в соответствии, только в письме четче обнаруживается логика суждений ученика.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля:***

1. Дайте определение понятия «педагогическая диагностика».
2. В чем сходство и различие педагогической диагностики и других видов диагностики?
3. Что является объектом и предметом педагогической диагностики?
4. Назовите и охарактеризуйте функции педагогической диагностики.
5. Назовите виды педагогической диагностики, охарактеризуйте их.
6. Каковы требования к процедуре осуществления педагогической диагностики?
7. Назовите этапы технологической цепочки педагогической диагностики.
8. Выделите основные этапы в развитии педагогической диагностики за рубежом и в России.
9. Охарактеризуйте принципы деятельности педагога в процессе диагностики.
10. Какова структура диагностического исследования?
11. Каковы уровни педагогической диагностики?
12. Назовите основные методы педагогической диагностики.
13. Составьте на основе целенаправленного наблюдения за учащимся индивидуальную программу развития личности.
14. Назовите этапы конструирования педагогического теста.

## Глава 2

# СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

### 2.1. Диагностика личностного развития учащихся

Личность — это постоянно развивающаяся (изменяющаяся) система, которая в процессе формирования принимает определенную социальную форму. Ряд авторов выделяет основные направления анализа личности учащегося в педагогике:

1. Воспитание личности в детском возрасте — это целостный процесс.

2. Развивающий, воспитывающий потенциал обучения в формировании личности (Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер и др.). Учебная деятельность, являясь специфической формой индивидуальной активности, направлена на перестройку личности. Например, в учебной деятельности развивается нравственное сознание, а развитие познавательной сферы приводит к формированию специфически детских представлений о требованиях нормативной ответственности.

3. Общение школьника как процесс становления субъекта общения (А.В. Мудрик).

4. Самовоспитание личности школьника. Самовоспитание определяется активностью личности, направленной на собственное формирование и самосовершенствование. Потребность в самовоспитании является высшей формой развития личности. Содержание самовоспитания школьника составляют в основном развитие волевых и нравственных качеств, а также преодоление негативных черт и отклоняющегося поведения (А.А. Арет, А.Г. Ковалев, Л.И. Рувинский и др.).

5. Преодоление отклонений в развитии и поведении личности. Направленность и активность личности, отношение к ведущим видам деятельности, индивидуально-психологические особенности и качества — основные критерии трудновоспитуемости детей и подростков (М.А. Алемаскин, А.С. Белкин, И.А. Невский, Б.Ф. Райский и др.).

## **Предлагаем примерный вариант программы изучения личности:**

1. *Общие сведения об ученике.* Где он живет? Кем работают его родители? Состав семьи, ее материальное положение. Культурный уровень родителей. Взаимоотношения в семье. Характер воспитания в семье. Влияние родителей и старших членов семьи на учебную деятельность школьника. Применение поощрений и наказаний. Режим школьника. Использование им свободного времени. Участие его в домашнем труде. Друзья ученика в школе и вне школы, их влияние и характер взаимодействия со школьником. Состояние здоровья учащегося (по данным школьного врача).

2. *Общий уровень развития учащегося.* Общее развитие учащегося, его кругозор. Культура речи, начитанность, широта и устойчивость интересов, посещение театров, музеев, просмотр телепередач. Отношение к учебному труду. Как учащийся относится к учебным занятиям? Внимателен ли на уроке? Как готовит домашнее задание? Умеет ли организовать учебный труд? Как он относится к успехам и неудачам в учебном труде (своим и других учащихся)? Как относится к самообслуживанию? Уровень дисциплинированности учащегося. Знает ли правила для учащихся и как их выполняет? Имеет ли навыки и привычки культурного поведения? Организованность на уроке. Вежливость в общении со взрослыми, товарищами. Опрятность и аккуратность в повседневной жизни. Интересы и склонности учащегося. Учебные интересы. Интересы в области литературы, искусства, техники, спорта. В каких кружках занимается и какие внешкольные учреждения посещает? Какой профессией интересуется?

3. *Участие в общественной жизни класса.* Общественное лицо и общественная работа учащегося. Интерес к жизни класса и активность в общественной работе. Выполнение общественной работы. Добросовестность. Умение довести начатое дело до конца. Умение вовлечь в работу других учеников. Умение руководить и подчиняться товарищам. Место учащегося в классном коллективе. Связан ли он с коллективом или оторван от него? Отношение к нему учащихся класса. Пользуется ли уважением и авторитетом в классе?

4. *Основные черты личности учащегося.* Общественное сознание. Мотивы его учебной и общественной работы. Моральные



качества учащегося. Интерес к текущим событиям. Готовность оказать помощь школе. Правдивость и честность. Принципиальность и скромность. Проявляет ли чуткость и внимание к товарищам, оказывает ли им помощь?

5. **Волевые черты характера.** Целеустремленность и активность, самостоятельность и инициативность. Организованность, выдержка, уверенность в себе. Настойчивость, решительность упорство, самокритичность. Недостаток воли.

6. **Особенности темперамента учащегося и его психических процессов.** Сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов. Преобладают процессы возбуждения или торможения? Легко ли ученик переключается с одного дела на другое? Особенности интеллектуальных и эмоциональных процессов: речи, внимания, памяти.

Для изучения результатов развития личности учащихся целесообразно использовать предложенный ниже диагностический инструментарий.

### **Методика «Учебные интересы и склонности ученика».**

**Цель** — выявление учебных интересов и склонностей ученика, их широты, устойчивости.

**Метод** — анкета.

**Интересы** — эмоционально окрашенное отношение к предметам и явлениям. Наличие интереса облегчает выполнение деятельности и приносит успех.

Инструкция: *«Заполните, подчеркнув или дописав нужные варианты ответов».*

1. Что больше всего тебя привлекает в школе? (общение с товарищами, получение отметок, узнавание нового, сам процесс учения, самостоятельная работа, другое).

2. Какой учебный предмет тебе кажется наиболее трудным и почему?

3. Какой учебный предмет тебе кажется наиболее интересным и почему?

4. Какой из учебных предметов ты считаешь самым полезным для своей подготовки к жизни после окончания школы и почему?

5. Какие учебные предметы надо было бы включить в обучение и почему?

6. Твои занятия на досуге: чтение, трудовые занятия, участие в художественной самодеятельности, занятия каким-либо видом искусства (музыка, живопись, скульптура и т.п.).

7. Какая работа тебе больше нравится: работа с людьми, с предметами, работа в коллективе, работа в одиночку, сидячая работа, работа подвижная, мало ответственная или очень ответственная работа, работа в природных условиях, в помещении, работа, требующая физической силы, не требующая физической силы?

### **Обработка.**

Обработка данных осуществляется на основе качественного и количественного анализа с целью выявления учебных и внеучебных мотивов, интересов, склонностей учащихся.

*Количественная оценка* — определение частоты (или процента) названия каждой позиции по итогам ответов всех учащихся класса и на этом фоне рассмотрение показателей по данному ученику для понимания его индивидуальности.

#### *Качественная оценка*

1. Анализ ответов с точки зрения основных характеристик интереса:

- содержания (духовно богатые или примитивные);
- широты или узости;
- действенности или созерцательности интересов.

2. Установление соотношения (совпадение, противоречие, независимость) общих и профессиональных интересов.

#### *Возможная интерпретация*

• Выявлены (указать) источники формирования интересов учащихся.

• Среди факторов, сдерживающих развитие интересов, выделяются следующие: определена (указать) тенденция в становлении интересов учащихся; наиболее оптимальной для развития личности является (указать) структура интересов.

### **Методика «Исследования особенностей мотивов учения»**

**Цель** — выяснить ведущие мотивы учения.

**Метод** — рейтинг, ранжирование.

Инструкция испытуемому: «Укажи, какие из ниженазванных причин побуждают тебя учиться. Побуждающую роль каждой причины оцени соответствующим баллом (будь при этом искренним)»:

- если причина имеет очень большое значение в твоём учении — поставь балл «5»;
- если имеет значение — «4»;
- если имеет небольшое значение — «3»;
- если почти не имеет значения — «2»;
- если совсем не имеет значения — «1».

*Список мотивов:*

1. Хочу хорошо подготовиться к избранной профессии.
2. Хочу получать хорошие отметки.
3. Хочу занять достойное место среди товарищей.
4. Не хочу иметь плохие отметки.
5. Нравится узнавать новое.
6. Люблю мыслить, думать, рассуждать.
7. Понимаю свою ответственность перед обществом.
8. Приятно получать одобрение.
9. Хочу быть лучшим учащимся.
10. Хочу избежать неприятностей.
11. Люблю теоретические знания.
12. Люблю выполнять сложные работы.

### **Анализ данных.**

1. Провести классификацию мотивов:

№	Мотивация	Номера суждений	Балл	Средний балл
1.	Широкая социальная	1 7		
2.	Мотивация благополучия	2 8		
3.	Мотивация престижа	3 9		
4.	Мотивация избегания	4 10		
5.	Мотивация содержанием	5 11		
6.	Мотивация процессом	6 12		

2. Сделать констатирующие выводы о ведущих мотивах ученика; определить, являются ведущие мотивы внутренними, адекватными учебной деятельности мотивами (мотивация содержанием,

мотивация процессом) либо внешними, неадекватными учебной деятельности (все остальные).

3. Провести анализ полученных данных, дать им возможное объяснение.

4. Дать психолого-педагогические рекомендации, т.е. выделить необходимые условия формирования адекватных мотивов учения.

### **Карта наблюдения за деятельностью и поведением ученика**

**Цель** — составление индивидуальной психолого-педагогической характеристики на ученика, выявление детей «группы риска».

**Форма проведения** — невключенное наблюдение.

#### **I. Внешний вид ребенка.**

**Норма:** «внешний вид благоприятный».

**Не норма:** неопрятность, неаккуратность внешнего вида (непричесан, грязная несвежая одежда и т.п.) — можно предположить педагогическую запущенность со стороны родителей.

#### **II. Особенности двигательной сферы.**

1. **Асимметрия коры больших полушарий** (левша или правша).

2. **Походка.** Не норма: замедленность; ускоренность; неуверенность; раскоординированность; рассогласованность движений рук и ног.

3. **Мелкая моторика** (включая особенности почерка). Не норма: замедленность; ускоренность; раскоординированность.

4. **Мимика.** Не норма: отсутствие мимических реакций, невыразительность, маскообразность лица.

5. **Жестикуляция во время речи:** отсутствует; средний уровень выраженности; ярко выражена.

#### **6. Речевые характеристики**

а) темп: дрожание голоса, заикание; замедленный темп речи; ровный темп речи, уверенность, спокойствие; ускоренный темп речи (тараторит, проглатывает слова); неравномерный.

б) интонация:

- бедный интонационный рисунок, речь невыразительна, монотонность;

- использование интонации для постановки смысловых акцентов;

- богатый интонационный рисунок, яркость, выразительность речи.

в) громкость:

- низкий уровень (тихий голос);

- средний уровень;
- высокий уровень (громкий, звучный голос). Отмечается наличие голосовых модуляций.

#### *7. Общий темп работы*

- низкий, медлительные, тормозные двигательные реакции;
- средний;
- высокий;
- неравномерный.

Необходимо обратить внимание на наличие импульсивных реакций. Они могут свидетельствовать о том, что ребенок перенес черепно-мозговую травму.

#### *8. Работоспособность*

- низкая (быстрая утомляемость, истощаемость);
- средняя;
- высокая.

### **III. Эмоциональный фон (фон настроения).**

- снижен (плаксивость, грусть);
- ровный, спокойный;
- повышен (радость, удовлетворение);
- неустойчивый.

Отмечается степень выраженности эмоционального реагирования.

### **IV. Познавательные процессы.**

#### **1. Внимание**

- *частые колебания внимания*, отвлекаемость, рассеянность либо расторможенность в поведении, ошибки из-за невнимательности;

- *сосредоточенность*, способность сконцентрировать внимание на выполняемой деятельности;

- *устойчивость* внимания, продолжительность сосредоточения на выполняемой деятельности;

- *переключаемость* внимания, переход от одного вида заданий к другому (отмечается шаблонность, персеверация, что может свидетельствовать о ЗПР, УО, ригидности, инертности).

#### **2. Память**

- логическое либо механическое запоминание, что позволяет сделать вывод о понимании учебного материала.

Возможно определение преобладающего типа запоминания (зрительный, слуховой, моторный).

### **3. Мышление**

- низкий уровень развития логических операций (сравнение, установление аналогий, обобщение);
- средний уровень развития логических операций;
- высокий уровень логических операций (способность к детальному анализу и систематизации информации, наличие проблемных вопросов, способность к самостоятельному конструированию алгоритма решения учебных задач);
- нестандартность мышления, креативность.

### **4. Речевое развитие**

- правильность речи, произношение, употребление слов, их согласование;
- легкость и точность выражения мысли, затрудненность речи;
- наличие связной речи;
- словарный запас.

### **V. Степень вовлеченности в обследование или учебный процесс, особенности мотивации.**

Выделяют следующие виды мотивов:

- 1) мотив общения;
- 2) игровая мотивация;
- 3) состязательная мотивация;
- 4) мотив оценки;
- 5) познавательная мотивация.

### **VI. Оценка ребенком своих результатов.**

Педагог, организующий обследование, использует вопросы:

- 1) Хорошо ли ты сделал?
- 2) Что получилось, что не получилось?
- 3) Доволен ли ты своим результатом?

Этими вопросами оцениваются самооценка ребенка, его критичность.

### **VII. Установление контакта со взрослыми и отношение к обследованию.**

Выделяют следующие виды эмоциональных отношений со взрослыми:

1. Интимно-личные — стремление к физическому контакту (как правило, является признаком острого дефицита такого общения).
2. Активно-положительное (ребенок радуется).
3. Спокойно-положительное.

4. Пассивно-положительное.

5. Конфликтное, амбивалентное: двойственность, противоречивость отношения.

6. Индифферентное.

При наблюдении за ребенком его отношения со взрослыми определяют сформированность чувства дистанции. Оно может быть от фамильярного «ты», что говорит о заниженном чувстве дистанции и может свидетельствовать о задержке психического развития или низком культурном уровне социальной среды, до повышенного чувства дистанции — беспрекословного послушания (как правило, это воспитывается в семье с авторитарным стилем отношений, говорит о выраженной ориентации на взрослого).

Часть детей во время эксперимента действуют автономно от взрослого, как будто по своей программе.

**VIII. Обучаемость** — индивидуальные показатели скорости и качества усвоения знаний, умений и навыков в процессе обучения. Эти показатели в процессе исследования изменяются по мере того, как использует, принимает помощь испытуемый.

Существуют разные квалификации видов помощи.

Например, по содержанию:

1. Стимуляция — тип помощи, когда говорят: «Подумай!», «Проверь еще раз!», «Ты хорошо подумал?» и т.п. Такой вид помощи достаточен тем детям, которые обладают слабыми волевыми усилиями, у них недостаточно выражена мотивация.

2. Эмоционально регулирующая помощь. Она, как правило, выражается в словах: «Ты же умный мальчик, у тебя все получается» и т.п. Такой вид помощи необходим неуверенным, тревожным детям.

3. Направляющая — заключается в активизации произвольного внимания ребенка. Для этого используют следующие высказывания: «Не спеши», «Как ты говоришь?», «Посмотри внимательно на образец», «С чего ты начнешь?», «Дальше?..»

Можно использовать другие приемы. При этом необходимо придерживаться следующих ограничений: не следует давать никаких конкретных указаний относительно того, какие действия надо делать; не следует оценивать ни избранные ребенком способы работы, ни полученный результат.

4. Организующая — это такой вид помощи, при которой ребенок выполняет исполнительские действия, а контроль и оценку производит взрослый. Происходит как бы разделение функций между ребенком и взрослым. Примером наиболее выраженной формы организующей помощи является так называемый «пошаговый контроль» за работой ребенка. Здесь дается полная программа действий.

5. Обучающая — взрослый сам предлагает ребенку способ действия, и объем оказанной помощи имеет существенное диагностическое значение, поэтому она оказывается в минимальном объеме. Например, взрослый указывает ребенку возможность применения иного способа действия, но не объясняет, *как* надо действовать. Большой объем помощи предполагает задавание вопросов-подсказок, наталкивающих ребенка на нужный способ работы. Только после этого взрослый переходит к *специальным приемам*, таким как ограничение объема предъявленного материала, обсуждение отдельных операций, совместное выполнение некоторых из них. *Показ* способа работы с его одновременным объяснением является самой большой по объему обучающей помощью. Вне зависимости от объема обучающей помощи, оказанной ребенку, необходимо предложить ему сходное задание для того, чтобы проконтролировать усвоение способа решения.

### **Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)**

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Наиболее распространенной в настоящее время является методика изучения ценностных ориентации М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей:

*терминальные* — убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

*инструментальные* — убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.



Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявляются два списка ценностей (по 18 в каждом): либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

### **Инструкция.**

Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача — разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18-е место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

### **Стимульный материал.**

#### **Список А (терминальные ценности):**

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);

- наличие хороших и верных друзей;
- общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- счастливая семейная жизнь;
- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- творчество (возможность творческой деятельности);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

#### **Список Б (инструментальные ценности):**

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);

- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- чуткость (заботливость).

Обследование лучше проводить индивидуально, но возможно и групповое тестирование.

### **Определение личностной направленности** (ориентационная анкета)

Для определения личностной направленности в настоящее время используется ориентационная анкета, впервые опубликованная Б. Бассом в 1967 г.

Анкета состоит из 27 пунктов-суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, соответствующие трем видам направленности личности. Респондент должен выбрать один ответ, который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует реальности, и еще один, который, наоборот, наиболее далек от его мнения или же наименее соответствует реальности. Ответ «наиболее» получает 2 балла, «наименее» — 0, оставшийся невыбранным — 1 балл. Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида направленности отдельно.

С помощью методики выявляются следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) — ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

2. Направленность на общение (О) — стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

3. Направленность на дело (Д) — заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше,

ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Инструкция: «Опросный лист состоит из 27 пунктов. По каждому из них возможны три варианта ответов: А, Б, В.

1. Из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения по данному вопросу. Возможно, что какие-то из вариантов ответов покажутся Вам равноценными. Тем не менее, мы просим Вас отобрать из них только один, а именно тот, который в наибольшей степени отвечает Вашему мнению и более всего ценен для Вас.

Букву, которой обозначен ответ (А, Б, В), напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта (1—27) под рубрикой «больше всего».

2. Затем из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который дальше всего отстоит от Вашей точки зрения, наименее для Вас ценен. Букву, которой обозначен ответ, вновь напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта, в столбце под рубрикой «меньше всего».

3. Таким образом, для ответа на каждый из вопросов Вы используете две буквы, которые и запишите в соответствующие столбцы. Остальные ответы нигде не записываются.

Старайтесь быть максимально правдивыми. Среди вариантов ответа нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайтесь угадать, какой из ответов является «правильным» или «лучшим» для Вас.

Время от времени контролируйте себя, правильно ли Вы записываете ответы, рядом с теми ли пунктами. В случае, если Вы обнаружите ошибку, исправьте ее, но так, чтобы исправление было четко видно».

### **Тестовый материал.**

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - А. Одобрения моей работы;
  - Б. Сознания того, что работа сделана хорошо;
  - В. Сознания того, что меня окружают друзья.
2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:
  - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
  - Б. Известным игроком;

- В. Выбранным капитаном команды.
3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:
- А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
  - Б. Вызывает интерес к предмету так, что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
  - В. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.
4. Мне нравится, когда люди:
- А. Радуются выполненной работе;
  - Б. С удовольствием работают в коллективе;
  - В. Стремятся выполнить свою работу лучше других.
5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:
- А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
  - Б. Были верны и преданны мне;
  - В. Были умными и интересными людьми.
6. Лучшими друзьями я считаю тех:
- А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;
  - Б. На кого всегда можно положиться;
  - В. Кто может многого достичь в жизни.
7. Больше всего я не люблю:
- А. Когда у меня что-то не получается;
  - Б. Когда портятся отношения с товарищами;
  - В. Когда меня критикуют.
8. По-моему, хуже всего, когда педагог:
- А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
  - Б. Вызывает дух соперничества в коллективе;
  - В. Недостаточно хорошо знает свой предмет.
9. В детстве мне больше всего нравилось:
- А. Проводить время с друзьями;
  - Б. Ощущение выполненных дел;
  - В. Когда меня за что-нибудь хвалили.
10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:
- А. Добился успеха в жизни;
  - Б. По-настоящему увлечен своим делом;
  - В. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.

11. В первую очередь школа должна:
- А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;
  - Б. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
  - В. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:
- А. Для общения с друзьями;
  - Б. Для отдыха и развлечений;
  - В. Для своих любимых дел и самообразования.
13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:
- А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;
  - Б. У меня интересная работа;
  - В. Мои усилия хорошо вознаграждаются.
14. Я люблю, когда:
- А. Другие люди меня ценят;
  - Б. Испытывать удовлетворение от выполненной работы;
  - В. Приятно провожу время с друзьями.
15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось, чтобы:
- А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанным с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать.
  - Б. Написали о моей деятельности;
  - В. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.
16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:
- А. Имеет ко мне индивидуальный подход;
  - Б. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
  - В. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбление личного достоинства;
  - Б. Неудача при выполнении важного дела;
  - В. Потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- А. Успех;
  - Б. Возможности хорошей совместной работы;
  - В. Здравый практичный ум и смекалку.
19. Я не люблю людей, которые:

- А. Считают себя хуже других;
  - Б. Часто ссорятся и конфликтуют;
  - В. Возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- А. Работаешь над важным для всех делом;
  - Б. Имеешь много друзей;
  - В. Вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- А. Доступным;
  - Б. Авторитетным;
  - В. Требовательным.
22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
  - Б. О жизни знаменитых и интересных людей;
  - В. О последних достижениях науки и техники.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:
- А. Дирижером;
  - Б. Композитором;
  - В. Солистом.
24. Мне бы хотелось:
- А. Придумать интересный конкурс;
  - Б. Победить в конкурсе;
  - В. Организовать конкурс и руководить им.
25. Для меня важнее всего знать:
- А. Что я хочу сделать;
  - Б. Как достичь цели;
  - В. Как организовать людей для достижения цели.
26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:
- А. Другие были им довольны;
  - Б. Прежде всего выполнить свою задачу;
  - В. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.
27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:
- А. В общении с друзьями;
  - Б. Просматривая развлекательные фильмы;
  - В. Занимаясь своим любимым делом.

### Ключ:

№	Я	О	Д	№	Я	О	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	А	В	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	Б	В				

### Акция «Акт добровольцев»

**Цель** — определить активность и мотивы участия воспитанников в жизнедеятельности коллектива, сообщества подростков.

#### **Ход акции:**

Акт добровольцев как метод изучения направленности личности может естественно «вписываться» в учебно-воспитательный процесс. Например, в учебном заведении через определенный промежуток времени появляются следующие объявления:

1. «Ребята, поможем учителям в оформлении кабинетов! Приглашаем всех желающих в актовыв зал 5 сентября в 10 часов. Совет дела».

2. «Всех желающих приглашаем принять участие в разговоре-поиске “Как сделать наше учебное заведение красивым и уютным”».

3. «Тех, кто хочет принять участие в подготовке и проведении новогоднего праздника, ждем 25 ноября в 14 часов в актовом зале. Оргкомитет».

Началом акта добровольцев может стать и обращение руководителя учебного заведения или учителя к учащимся с целью приглашения их для участия в том или ином деле.



Можно пригласить тех, «кто любит помогать другим», принимать участие в благоустройстве учебного заведения, аудитории, озеленении, подготовке мероприятия, оформлении стенгазеты, помощи ветерану, сироте и т.п. Внести в оповещение (лучше письменно): «Приходят только добровольцы».

«Добровольцы» при выборе поведения выражают практически свое отношение к объектам, которые содержатся в объявлении.

Неоднократное обращение к этому методу дает весомые показатели.

### ***Обработка полученных данных.***

Необходимо вести учет добровольного участия каждого учащегося в проводимых делах и мероприятиях, что может стать основанием для оценки общественной активности подростков.

Установление связи между активностью учащихся и их предпочтениями в выборе направленности (познавательной, героико-патриотической, шефской, развлекательной и т.д.) организуемых дел позволяет судить об интересах и мотивах участия детей в жизнедеятельности коллектива.

## **Анкета**

### **«Анализ интересов и направленности подростков»**

***Цель анкетирования*** — выявить интересы и направленности подростков.

*1. Любимые занятия (интереснее всего):*

а) что делать \_\_\_\_\_

б) что читать \_\_\_\_\_

в) о чем говорить \_\_\_\_\_

*2. Что у Вас получается лучше всего?* \_\_\_\_\_

*3. Интересы научные и технические:*

а) любимые учебные предметы \_\_\_\_\_

б) интересные для Вас области науки \_\_\_\_\_

в) интересные для Вас области техники \_\_\_\_\_

г) самые интересные ученые, изобретатели \_\_\_\_\_

д) область науки и техники, в которой Вы хотели бы заниматься сами \_\_\_\_\_

е) выдающиеся научные произведения \_\_\_\_\_

ж) выдающиеся изобретения \_\_\_\_\_

4. *Эстетические интересы:*

- а) любимый художник, его произведения \_\_\_\_\_
- б) любимый композитор, его произведения \_\_\_\_\_
- в) любимый скульптор, его произведения \_\_\_\_\_
- г) любимый архитектор, его произведения \_\_\_\_\_
- д) любимый писатель, его произведения \_\_\_\_\_
- е) какой областью искусства интересуетесь \_\_\_\_\_

5. *Участие в кружках: предметных, технических, научных, литературных, музыкальных, спортивных, художественных.*

а) В каких олимпиадах, конференциях принимали участие?

---

б) В каких конкурсах участвовали? \_\_\_\_\_

в) Какие призы и награды имеете и за что? \_\_\_\_\_

6. *Интерес к профессии.*

а) Какие профессии Вам кажутся привлекательными? \_\_\_\_\_

б) Представителем какой профессии Вы видите себя в будущем? \_\_\_\_\_

в) Знаете ли Вы, кто является профессионалом в этой сфере?

---

7. *Чем привлекает Вас эта специальность? (Нужное подчеркнуть)*

а) возможностью приносить пользу обществу;

б) умею работать по этой специальности и имею способности к ней;

в) перспективная специальность;

г) хорошо оплачивается;

д) интересная и увлекательная.

8. *В какой мере Вы уверены, что осуществите мечту? (Нужное подчеркнуть)*

а) абсолютно уверен;

б) надеюсь, что удастся;

в) не уверен, что удастся;

г) уверен, что не удастся.

*Результаты анкеты* используются для определения программы работы с подростками (как в плане воспитания интересов, так и в плане возможности приобщить к уже существующим в классе, группе интересам новых ребят).

## Анкета «Познавательная потребность подростков»

**Цель** — установить интенсивность познавательных потребностей подростков.

1. *Как часто Вы подолгу занимаетесь какой-нибудь умственной работой?*

- Часто (5 баллов).
- Иногда (3).
- Редко (1).

2. *Что Вы предпочитаете делать, когда задан вопрос на сообразительность?*

- Потрудиться, но самому найти ответ (5).
- Когда как (3).
- Получить готовый ответ от других (1).

3. *Много ли Вы читаете дополнительной литературы?*

- Много, постоянно (5).
- Иногда много, иногда совсем не читаю (3).
- Мало или совсем не читаю (1).

4. *Часто ли Вы задаете вопросы учителям?*

- Часто (5).
- Иногда (3).
- Редко (1).

5. *Насколько эмоционально Вы относитесь к интересному для Вас делу?*

- Очень эмоционально (5).
- Когда как (3).
- Эмоции неярко выражены (1).

### **Обработка результатов:**

Подсчитать сумму баллов каждого подростка и разделить ее на 5 (5 — это показатель интенсивности познавательных потребностей). Интенсивность можно считать сильно выраженной, если показатель больше 3,5; умеренной — если результат от 2,5 до 3,5; слабой — если результат меньше 2,5.

## Диагностика уровня творческой активности учащихся (методика М.И. Рожкова, Ю.С. Тюнникова, Б.С. Алишева, Л.А. Воловича)

**Цель** — на основе выявленных критериев и эмпирических показателей провести сравнительный анализ изменений в сформированности у учащихся творческой активности.

### **Ход опроса:**

Замеры осуществляются по четырем критериям: чувство новизны; критичность; способность преобразовать структуру объекта; направленность на творчество.

Предусмотрен также контрольный опрос, который предполагает сравнение оценки ответов и самооценки качеств, осуществляемой испытуемыми.

Оценивание критерия осуществляется по средней оценке, получаемой учащимися по каждому критерию. При этом важно сопоставить полученные результаты с самооценкой, которая выявляется в последнем разделе опросника. Самооценка по критерию «чувство новизны» определяется по среднему баллу ответов на вопросы 41—44; по критерию «критичность» — на вопросы 45—48; по критерию «способность преобразовать структуру объекта» — на вопросы 49—52; по критерию «направленность на творчество» — на вопросы 53—56. Например, по критерию «чувство новизны» средний балл составил 1,45, а самооценка — 0,9. В этом случае мы корректируем оценку, высчитывая средний результат между оценкой и самооценкой.

Можно выделить три уровня творческой активности подростка и отдельных ее аспектов: низкий — от 0 до 1; средний — от 1 до 1,5; высокий — от 1,5 до 2.

### **1. Опросник «Чувство новизны».**

Выберите тот ответ, который соответствовал бы Вашему поступку в предложенных ниже ситуациях (заполняется символ ответа в карточках):

1. Если бы я строил дом для себя, то:
  - а) построил бы его по типовому проекту (0);
  - б) построил бы такой, который видел на картинке в журнале или в кино (1);
  - в) построил бы такой, которого нет ни у кого (2).

2. Если мне нужно развлекать гостей, то я:
  - а) провожу вечер, как проводят мои родители со своими знакомыми (0);
  - б) сочиняю сам сюрприз для гостей (2);
  - в) стараюсь провести вечер, как любимые герои в кино (1).
3. Среди предложенных задач на контрольной я выбираю:
  - а) оригинальную (2);
  - б) трудную (1);
  - в) простую (0).
4. Если бы я написал картину, то выбрал бы для нее название:
  - а) красивое (1);
  - б) точное (0);
  - в) необычное (2).
5. Когда я пишу сочинение, то:
  - а) подбираю слова как можно проще (0);
  - б) стремлюсь употреблять те слова, которые привычны для слуха и хорошо отражают мои мысли (1);
  - в) стараюсь употребить оригинальные, новые для меня слова (2).
6. Мне хочется, чтобы на уроках:
  - а) все работали (1);
  - б) было весело (0);
  - в) было много нового (2).
7. Для меня в общении самое важное:
  - а) хорошее отношение товарищей (0);
  - б) возможность узнать новое («родство душ») (2);
  - в) взаимопомощь (1).
8. Если бы я был поваром, то:
  - а) стремился бы к тому, чтобы все, кто ест мои блюда, были сыты и довольны (0);
  - б) создавал бы новые блюда (2);
  - в) старался бы мастерски готовить все известные блюда (1).
9. Из трех телевизионных передач, идущих по разным программам, я выбрал бы:
  - а) «Седьмое чувство» (0);
  - б) «Поле чудес» (1);
  - в) «Очевидное—невероятное» (2).
10. Если бы я отправился в путешествие, то выбрал бы:
  - а) наиболее удобный маршрут (0);

- б) неизведанный маршрут (2);
- в) маршрут, который хвалили мои друзья (1).

## 2. Опросник «Критичность».

Согласны ли Вы со следующими высказываниями великих? Обозначьте на карточке следующими символами Ваши ответы:

- а) полностью согласен — 0;
- б) не согласен — 2;
- в) не готов дать оценку данному высказыванию — 1.

11. Знания и только знания делают человека свободным и великим (*Д.И. Писарев*).

12. Лицо — зеркало души (*М. Горький*).

13. Единственная настоящая ценность — это труд человеческий (*А. Франс*).

14. Разум человека сильнее его кулаков (*Ф. Рабле*).

15. Ум, несомненно, первое условие для счастья (*Софокл*).

16. Дорога к славе прокладывается трудом (*Публиций Сир*).

17. Боится презрения лишь тот, кто его заслуживает (*Франсуа де Ларошфуко*).

18. Нас утешает любой пустяк, потому что любой пустяк приводит нас в уныние (*Блез Паскаль*).

19. Способности, как и мускулы, растут при тренировке (*К.Д. Тимирязев*).

20. Только глупцы и покойники никогда не меняют своих мнений (*Д.Л. Оруэлл*).

## 3. Испытание «Способность преобразовывать структуру объекта».

Задание к № 21—23.

В каждом пункте есть пара слов, между которыми существует некая связь или какое-то соотношение. Вы должны определить, какая связь или какое соотношение существует между этими двумя словами, и выбрать из четырех предложенных ответов пару слов, между которыми существует та же связь или то же соотношение. Запишите в карточку номер ответа.

21. ИЗГНАНИЕ — ЗАВОЕВАТЕЛЬ

- а) вор
  - б) обвиняемый
- Арест

в) судья  
г) адвокат  
22. ОЗЕРО — ВАННА

а) лужа  
Водопад б) труба  
в) вода  
г) душ

23. ВУЛКАН — ЛАВА

1) источник — родник  
2) глаз — слеза  
3) огонь — костер  
4) шторм — наводнение

Задание к № 21—23 для среднего возраста.

Представлена исходная пара слов, которые находятся в определенном отношении, и пять других слов, из которых только одно находится в таком же отношении к исходному слову (правильный выбор оценивается оценкой 2).

21. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ — ОБУЧЕНИЕ

а) доктор  
Водопад б) ученик  
в) учреждение  
г) лечение  
д) больной

22. ПЕСНЯ — ГЛУХОЙ

а) хромой  
Картина б) слепой  
в) художник  
г) рисунок  
д) больной

23. РЫБА — СЕТЬ

а) решето  
Муха б) комар  
в) комната  
г) жужжать  
д) паутина

Задание к № 24—27.

Найдите выход из предложенных ниже ситуаций (свой ответ запишите на обороте карточки).

24. Заснув в своей постели, утром Вы проснулись в пустыне. Ваши действия?

25. В машине, которой Вы управляли, оказались проколотыми два колеса, а запасное только одно. Необходимо срочно ехать дальше. Ваши действия?

26. В чужом городе Вы оказались без документов и денег. Вам нужно найти выход из положения.

27. Вы оказались в городе, где говорят на незнакомом Вам языке. Как Вы будете изъясняться?

Для ответа на каждый из четырех вопросов дается 30 секунд. Экспериментатор оценивает ответ следующим образом:

отсутствие ответа — 0;

тривиальный ответ — 1;

оригинальный ответ — 2.

Задание к № 28—30.

На обороте карточки перечислите как можно больше способов использования каждого названного ниже предмета.

28. Консервная банка.

29. Металлическая линейка.

30. Велосипедное колесо.

*4. «Направленность на творчество».*

Задание к № 31—40.

Если бы у Вас был выбор, то что Вы предпочли бы?

31.

а) читать книгу — 0;

б) сочинять книгу — 2;

в) пересказывать содержание книги друзьям — 1.

32.

а) выступать в роли актера — 2;

б) выступать в роли зрителя — 0;

в) выступать в роли критика — 1.

33.

а) рассказывать всем местные новости — 0;

б) не пересказывать услышанное — 1;

в) прокомментировать то, что слышали — 2.

34.

а) придумывать новые способы выполнения работ — 2;



- б) работать, используя испытанные приемы — 0;  
в) искать в опыте других лучший способ работы — 1.

35.

- а) исполнять указания — 0;  
б) организовывать людей — 2;  
в) быть помощником руководителя — 1.

36.

- а) играть в игры, где каждый действует сам за себя — 2;  
б) играть в игры, где можно проявить себя — 1;  
в) играть в команде — 0.

37.

- а) смотреть интересный фильм дома — 1;  
б) читать книгу — 2;  
в) проводить время в компании друзей — 0.

38.

- а) размышлять, как улучшить мир — 2;  
б) обсуждать с друзьями, как улучшить мир — 1;  
в) смотреть спектакль о красивой жизни — 0.

39.

- а) петь в хоре — 0;  
б) петь песню соло или дуэтом — 1;  
в) петь свою песню — 2.

40.

- а) отдыхать на самом лучшем курорте — 0;  
б) отправиться в путешествие на корабле — 1;  
в) отправиться в экспедицию с учеными — 2.

5. Самооценка (контрольный опрос).

Да — 2; трудно сказать — 1; нет — 0.

41. Мне нравится создавать фантастические проекты.

42. Могу представить себе то, чего не бывает на свете.

43. Буду участвовать в том деле, которое для меня ново.

44. Быстро нахожу решения в трудных ситуациях.

45. В основном стараюсь обо всем иметь свое мнение.

46. Мне удастся находить причины своих неудач.

47. Стараюсь дать оценку поступкам и событиям на основе своих убеждений.

48. Могу обосновать, почему мне что-то нравится или не нравится.

49. Мне нетрудно в любой задаче выделить главное и второстепенное.

50. Убедительно могу доказать свою правоту.

51. Умею сложную задачу разделить на несколько простых.

52. У меня часто рождаются интересные идеи.

53. Мне интереснее работать творчески, чем по-другому.

54. Стремлюсь всегда найти дело, в котором могу проявить творчество.

55. Мне нравится организовывать своих товарищей на интересные дела.

56. Для меня очень важно, как оценивают мой труд окружающие.

*Карта ответов на вопросы анкеты.*

Фамилия \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Дата заполнения \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56

## 2.2. Изучение воспитанности школьников

В отечественной педагогической науке нет общего определения воспитанности. Обобщенно под воспитанностью понимается определенный уровень нравственного развития, соблюдение нравственных норм и правил поведения, культура речи, общения и взаимоотношений, образованность человека. Воспитанность является результатом воспитания и воздействия на субъекта окружающих людей: взрослых, сверстников и др. Уровень воспитанности раскрывается в поведении, в отношении человека к окружающему миру, к окружающим людям, к себе, к тому, что он делает. Без изучения уровней воспитанности школьников невозможно конкретизировать цели воспитания, осуществить индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся, преодолеть формализм в воспитательной работе.

Педагог обращается к характеристике особенностей школьника, определяет условия и возможности его воспитания. Следовательно, он должен быть готов к выполнению аналитико-диагностической деятельности, так как постоянно находится в ситуации, которая вынуждает его искать, определять причины того или иного поведения ученика, его отношения к учению, взрослым, составлять перспективную программу воспитания.

На основании изучения делаются предварительные прогнозы, планируется система воспитательной работы по переводу учащихся с одного уровня воспитанности на другой. В целях воспитания недостающих признаков нравственного поведения мобилизуются усилия педагогов, родителей, актива учащихся и самого школьника. Результаты анализируются как в повседневной воспитательной работе, в процессе деятельности и общения школьников, так и при проведении специальных форм анализа и самоанализа: на классных часах, заседаниях актива, при индивидуальном и групповом собеседовании два раза в год (в конце каждого полугодия).

Результаты изучения могут обсуждаться на педагогическом собрании, родительском собрании, в индивидуальной беседе с учащимися, коллективно с классом, с группой активистов, т.е. в разной форме и при помощи разных методик. Все зависит от индивидуальных особенностей отдельных личностей, возрастных особенностей учащихся, степени сформированности общественного мнения и защищенности личности в коллективе, авторитета актива и самого классного руководителя, взаимоотношений педагога с родителями и т.д.

При изучении воспитанности школьников педагоги-воспитатели используют разнообразные и доступные им методы, например, метод включенного наблюдения, в ходе которого возможно «схватывание» явления в целом, многократное его повторение. Методы наблюдения, введение учащихся в сложную ситуацию, в которой проявляется изучаемое качество личности, анализ полученных данных являются наиболее надежными методами. Естественные и преднамеренно создаваемые ситуации позволят систематически в течение длительного времени наблюдать характерные проявления личности в тех или иных условиях, получать необходимую информацию.

Для классного руководителя главное — выявить центральную тенденцию в проявлении воспитанности каждого школьника и класса

в целом, соотношение регуляции и саморегуляции, общественную направленность действий и поступков, личную позицию школьника. На этой основе он определяет типическое и индивидуальное, зону возможного «ближайшего развития» своих воспитанников.

Изучение воспитанности школьников осуществляется в несколько этапов. **Первый этап** — это осмысление педагогическим коллективом целей и задач воспитания, их конкретизация, анализ предлагаемой программы и процедуры изучения. На этом этапе проводятся научно-методические семинары-практикумы, на которых учителей знакомят с сущностью и методикой диагностического подхода к изучению воспитанности школьников. **Второй этап** — составление предварительной характеристики воспитанности школьников классным руководителем. **Третий** — привлечение к анализу воспитанности самих учащихся, актива класса, родителей и педагогов. При этом знания педагогов о школьниках уточняются и углубляются, вырабатывается единая позиция учителей, коллектива учащихся и родителей. Привлекая актив к анализу воспитанности учащихся, классный руководитель должен настроить его в определенном направлении, а именно помочь увидеть в товарище лучшее, подчеркнуть это, а потом уже показать, что нужно менять, исправлять. Самое важное на третьем этапе — побудить учащихся к самоанализу, самооценке и самоконтролю. Правильная самооценка способствует формированию личностных ценностей, адекватных общественным. Нередко подростки не совсем четко представляют себе те качества, которые необходимо проанализировать и охарактеризовать, поэтому классный руководитель проводит разъяснительную работу. Самоанализ и самохарактеристика показывают, насколько подростки осознают свое отношение к учению, труду, товарищам, каковы их притязания, насколько адекватны притязания реальным возможностям. Случается, что так называемые трудные ребята оказываются самокритичными, а благополучные — не требовательными к себе. Этот факт должен привлечь повышенное внимание педагога.

Анализ воспитанности нацеливает замечать прежде всего достоинства, а потом недостатки, ставит всех учащихся в равное положение в коллективе и перед коллективом. Если отличник проявляет черствость, эгоизм, бездушие, индивидуализм, ему говорят об этом открыто.

Важно привлечь внимание родителей к анализу воспитанности их детей. Известно, что у некоторых родителей для этого недостает соответствующих этических, педагогических и правовых знаний, поэтому им нужно сначала разъяснить основные критерии и признаки воспитанности, научить проводить анализ. В беседе с родителями о воспитанности их детей классный руководитель узнает о взаимоотношениях в семьях, характер требований родителей, неизвестные ему проявления положительных и отрицательных качеств детей дома. Конечно, делать это нужно осторожно и тактично. Прежде всего — показать родителям достоинства их детей, и только после этого направить внимание на пресечение или сдерживание отрицательных проявлений, дать совет, как это сделать. В итоге классный руководитель получает дополнительные независимые характеристики от родителей, что позволяет ему глубже и объективнее судить о воспитанности учащихся.

Полученные в процессе изучения уровня воспитанности сведения расширяют и углубляют знания педагогов о детях, подсказывают возможные причины, питающие отрицательные проявления или, напротив, способствующие закреплению и развитию положительных черт.

Расхождения в уровне воспитанности по отдельным качествам (например, высокий уровень отзывчивости и низкий — дисциплинированности) ставят перед педагогом дополнительный вопрос: почему учащийся может быть отзывчивым к товарищам и недисциплинированным на уроке? Или: почему ответственный в учении школьник проявляет отсутствие долга в общественной работе?

Многие педагоги фиксируют результаты анализа в так называемых сводных листах. На основе «Сводного листа» даются рекомендации по воспитательной работе.

Проанализировав сформированность отдельных качеств личности всех учащихся, классный руководитель фиксирует общие сведения по классу. Определяет, на каком уровне воспитанности находится каждый школьник и отдельные группы учащихся, кто из школьников и к каким сферам жизнедеятельности (к учению, труду, к товарищам) в данный момент может проявить самостоятельность и инициативу, может сам регулировать деятельность и поведение, а кто — при помощи и поддержке педагога.

Такой анализ дает возможность конкретизировать план воспитательной работы и осуществлять индивидуальный подход — подбирать такие виды деятельности, ставить подростков в такие ситуации, которые бы способствовали проявлению и развитию еще недостаточно сформированных качеств.

Чтобы определить стратегию и тактику воспитания личности каждого школьника, классному руководителю надо знать не только его сильные и слабые стороны, но и условия, в которых каждый учится, живет, общается.

Исходя из анализа сформированности качеств личности каждого школьника, уровня его воспитанности, классный руководитель намечает цели своей воспитательной работы и кратко формулирует их. Главное, чтобы педагог смог безошибочно увидеть лучшие качества, опереться на них и уже на этой основе нейтрализовать отрицательные проявления. При этом важно помнить о развитии саморегуляции и обеспечить условия, способствующие закреплению самостоятельности каждого школьника.

Анализируя воспитанность, педагог должен видеть личность в целом, каждое качество рассматривать под углом зрения проявления общественной направленности и активной позиции, определить, обусловливается ли деятельность и поведение школьников только требованиями и побуждениями извне, или на них влияют и собственные внутренние побуждения. Классный руководитель, обобщая данные изучения личности, характеризуя ее воспитанность в целом, должен учитывать, прежде всего, проявляющиеся в деятельности, поведении и общении действия, направленные на решение коллективных целей и задач. Зафиксированные данные об этих проявлениях позволяют информационно обеспечить процесс воспитания и учесть их при выборе содержания, методов и форм работы.

Овладев методами диагностики, педагог делает вывод о воспитанности каждого учащегося в данный момент, выделяет его положительные качества, акцентирует на них внимание самого учащегося, класса, родителей, опирается на достигнутое для дальнейшего развития качеств. Выявление отрицательных качеств и причин, питающих их, позволяет предупредить дальнейший регресс в развитии школьника. Задача педагога — перевести учащегося на более высокий уровень воспитанности. На этом пути

школьнику надо предложить социально ценные ориентиры, дать советы, что надо сделать, чтобы шагнуть на ступеньку выше в своем гражданском становлении. Такими ориентирами могут быть самостоятельная организация деятельности, регулировка поведения и отношений, побуждение к активным действиям своих товарищей.

### **Уровни и критерии сформированности нравственной воспитанности.**

Когда говорят о **критериях воспитанности**, часто имеют в виду соответствие, степень соответствия или несоответствия определенным требованиям, предъявляемым к личности.

Среди критериев нравственной воспитанности личности выделяются:

а) направленность личности (Л.И. Божович, Т.Е. Конникова, А.В. Зосимовский и др.);

б) отношение к обществу, людям, труду (И.С. Марьенко, Б.Т. Лихачев, Н.Ф. Радионова и др.);

в) развитие нравственных чувств, отношений, устойчивых мотивов личности, мировоззрения (Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.);

г) способность к самоорганизации деятельности поведения: деловитость, творческая самостоятельность, самодисциплинированность (А.С. Макаренко, М.И. Шилова и др.);

д) любовь и преданность своему Отечеству, понимание общественного долга;

е) культура поведения, этикет, манера общения и др.

Т.А. Стефановская, характеризуя критерии нравственной воспитанности, на первом этапе изучения школьника в качестве основного называет наличие и характер доминанты — того элемента нравственности, который характеризует и отличает данную конкретную личность. Доминанта обнаруживается во внешнем проявлении — в поступках, взаимоотношениях, деятельности. Определение реального уровня воспитанности — выявление доминанты — осуществляется по ряду признаков:

*в сознании* — умение (высокий, средний, низкий уровень), неумение, нежелание видеть нравственную сторону действительности; осознание нравственности поступков, обостренное чувство

ответственности за них, понимание их; принятие норм нравственности (стремится выработать привычку; понимая норму, не считает ее обязательной для себя); предвидение нравственных последствий своих поступков (высокий, средний, низкий уровень), не задумывается, не желает думать об этом;

*в чувствах* — наличие, степень (высокий, средний, низкий уровень) или отсутствие переживания общественных явлений, неучастие в коллективных делах; обостренная ответственность, наличие или отсутствие заботы о коллективе; повышенное или пониженное внимание к собственной личности, к своему положению в коллективе, к «своим делам»;

*в поведении* — при необходимости выбора принимает творческое решение, может или не может (не желает) самостоятельно принять решение, действует в соответствии с известной ему нормой, вопреки ей, или ограничивает круг распространения нравственного поведения (по-разному ведет себя с близкими и незнакомыми); устойчивость или неустойчивость поступков в различных ситуациях (под контролем — одно поведение, в отсутствии контроля — другое).

В процессе познания школьников необходимо обращать особое внимание на их отношения. В отношениях чаще всего проявляются и доминанты.

М.П. Нечаев среди многообразия критериев нравственной воспитанности в качестве основных выделяет: ценностные ориентации учащихся, коммуникативную культуру, направленность личности, операциональные умения.

В работах Е.Н. Степанова и ряда других авторов (Л.В. Байбородова, А.А. Андреев, С.М. Петрова) в качестве критериев нравственной воспитанности подростков выделяются: нравственная направленность, сформированность отношения к Родине, обществу, семье, школе, себе, природе, учебе и труду.

Н.П. Капустин выделяет следующие критерии воспитанности учащихся: отношение к обществу (отношение к общественным нормам, закону и власти), показателями которого будут выступать выполнение Устава школы, правил для учащихся, следование нормам и правилам человеческого общежития, милосердие; отношение к труду: старательность и добросовестность, бережливость, привычка к самообслуживанию и др.; отношение к природе:



бережное отношение к природе, сохранность природы в повседневной жизнедеятельности и труде; отношение к себе: умение управлять собой, своим поведением, организовывать свое время, забота о здоровье; человечность, доброта и сострадание к семье, близким, друзьям, неприятие безнравственного поведения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению критериев воспитанности учащихся.

В зависимости от состава и полноты формируемых качеств личности, ее направленности и нравственной позиции М.П. Нечаев выделяет три уровня нравственной воспитанности: достаточный, средний и низкий:

*Низкий уровень* воспитанности характеризуется слабым проявлением положительного, еще неустойчивого опыта поведения, наблюдаются срывы, поведение регулируется не внутренней потребностью личности, а внешними требованиями, в основном требованиями старших и другими внешними стимулами и побудителями, саморегуляция и самоорганизация ситуативны, нечетко выраженная психологическая готовность к общению и взаимодействию.

Для *среднего уровня* свойственны устойчивое положительное поведение, наличие регуляции и саморегуляции, хотя активная общественная позиция еще не проявляется, некоторое нарушение целостности личностной характеристики, некоторая потребность в практической деятельности, осознание необходимости в общении и взаимодействии, наличие отдельных коммуникативных навыков.

Признаками *высокого уровня* воспитанности являются наличие устойчивого и положительного опыта нравственного поведения, саморегуляции наряду со стремлением к организации деятельности и поведения других лиц, проявление активной общественной позиции. Этот уровень характеризуется сформированностью всех компонентов в их единстве, целостностью личностной характеристики постоянным стремлением к участию в практической деятельности, устойчивой психологической установкой на общение и взаимодействие, наличием определенных навыков.

В.Э. Чудновский выделяет следующие уровни сформированности нравственной воспитанности:

*Высокий уровень*: школьники имеют правильное и полное представление о нравственном идеале, выражают устоявшееся мнение

об идеале, нравственных ценностях и качествах личности; имеют идеал, полно и гармонично отражающий основные нравственные ценности и общезначимые человеческие качества; обнаруживают активное стремление во всем следовать своему идеалу и целенаправленно занимаются самовоспитанием; проявляют единство нравственных убеждений, отражающихся в содержании нравственного идеала и поведении; проявляют нравственную устойчивость; с высокой степенью действенности нравственного идеала; со значительным преобладанием духовных ценностей над материальными.

*Уровень выше среднего:* школьники имеют правильное, но не совсем полное представление о нравственном идеале, выражают устоявшееся мнение об идеале, нравственных ценностях и качествах личности; имеют идеал, в основном отражающий нравственные ценности и общезначимые человеческие качества; следуют своему идеалу непоследовательно, не имеют четкой программы самовоспитания; со средней степенью действенности нравственного идеала; наблюдается расхождение между поступками и убеждениями и единичные случаи нравственной неустойчивости; с преобладанием духовных ценностей над материальными.

*Средний уровень:* школьники имеют недостаточно полное и правильное представление о нравственном идеале, выражают противоречивое мнение об идеале, нравственных ценностях и качествах личности; с несформированным личным идеалом, но осознают необходимость нравственных идеалов в жизни; понимают задачи самовоспитания, но не знают путей их реализации, не владеют приемами самовоспитания; проявляют нравственную неустойчивость в некоторых жизненных ситуациях; с низкой степенью действенности нравственного идеала; духовные и материальные ценности занимают одинаковое по значимости место.

*Уровень ниже среднего:* школьники не задумываются об идеале или имеют неправильное представление о нем, постоянно обнаруживают противоречия во мнении о нравственных ценностях и качествах личности; зачастую считают самих себя идеальной личностью; не испытывают потребности в самовоспитании и не занимаются им; часто проявляют нравственную неустойчивость; с низкой степенью действенности нравственного идеала; с преобладанием материальных ценностей над духовными.

*Низкий уровень:* школьники имеют ложное представление об идеале; отрицают необходимость иметь нравственные идеалы или имеют идеалы с искаженным содержанием; отвергают необходимость самовоспитания, игнорируют педагогические воздействия, направленные на мотивацию самовоспитания; с низкой степенью действенности нравственного идеала; нравственно неустойчивы; ориентированы на материальные ценности и не испытывают потребности в духовных ценностях.

Изучение воспитанности школьника в общем виде может быть представлено следующим алгоритмом:

1. Определение цели и задач изучения.
2. Определение критериев, показателей нравственной воспитанности.
3. Выбор системы методов диагностики, методик изучения.
4. Подготовка диагностического инструментария.
5. Применение методов диагностики в непосредственном педагогическом взаимодействии педагога и воспитанника.
6. Обработка и интерпретация полученных результатов.
7. Анализ, учет и фиксирование результатов диагностики.

Проведение диагностических процедур в школе должно осуществляться по плану и систематически. Подготовленный педагог может делать это как самостоятельно, так и в сотрудничестве с психологом школы.

Необходимо помнить, что изучение школьников — не самоцель, а только средство для улучшения учебно-воспитательной работы. На основании данных диагностики классный руководитель оценивает состояние нравственной воспитанности учеников, формулирует проблемы в их дальнейшем развитии, ставит задачи по преодолению этих проблем.

Учитывая отсутствие единства в подходах к определению критериев нравственной воспитанности школьников, мы рекомендуем разработать и принять в школе единые критерии. Они должны быть доступны пониманию как педагогов, так и родителей, и самих подростков. Определение нравственных критериев должно быть коллегиальным. Этой проблемой должно заниматься методическое объединение классных руководителей. В оценке нравственной воспитанности учащихся должны участвовать сами учащиеся, родители, учителя, классный руководитель.

Критерии нравственной воспитанности определяются возрастными особенностями и качествами личности, которые могут быть преобладающими для этого возраста.

Для того, чтобы критерии нравственной воспитанности использовались в работе с классным коллективом неформально, необходимо выполнять *определенные правила*.

1. Критерии воспитанности учащихся должны стать законом жизни и школы, и класса, поэтому их необходимо рассмотреть на Совете школы и довести до сведения Попечительского совета школы, родительских собраний.

2. После рассмотрения критериев воспитанности на Совете школы и на Попечительском совете их необходимо обсудить на классном часе. Для этого ребятам можно предложить подумать самим над проектом: «Нравственный человек. Какой он?»

3. На основании предложенных проектов составляется Кодекс нравственного поведения, который принимается на классном собрании.

4. Результативность выполнения учащимися Кодекса и нравственных законов класса обсуждается в конце каждой четверти на классном часе с помощью самооценки и оценки учащимися друг друга.

5. Учащиеся, которые получили высокую оценку класса, получают похвальные письма от классного руководителя и администрации школы.

6. Письма благодарности получают и семьи учащихся.

7. По результатам подведения итогов проводятся классные собрания вместе с родителями.

8. Учащиеся пишут самохарактеристики, отмечают свои достижения в сочинениях.

9. Фотографии лучших учащихся помещают на сайте школы.

**Примерные критерии оценки нравственной воспитанности для учащихся 5—6 классов.**

*Потребность в знаниях* (желание учиться и добывать знания, работоспособность, осознанность волевых усилий в учебной деятельности, желание проявить свои учебные умения во внеучебной деятельности, усидчивость).

*Эрудиция* (широта и глубина знаний, доказательность и аргументированность суждений, самостоятельность в выполнении учебных заданий, сообразительность и неординарность мышления).

**Отношение к труду** (добросовестность и старательность в труде, привычка доводить начатое дело до конца, ответственность за выполненное дело, наблюдательность и желание прийти на помощь другому человеку, привычка самообслуживания).

**Я и школа** (уважительное отношение к традициям и обычаям школьной жизни, желание защищать честь школы по первому требованию, соблюдение санитарно-гигиенических норм в школе и за ее пределами).

**Я и природа** (ответственность за сохранение окружающей природы, участие в мероприятиях природоохранного характера, изучение истории, культуры, природы своей страны, участие в экскурсиях, экологических экспедициях).

**Отношение к себе и другим** (умение управлять своим поведением, толерантность, неприятие алкоголя, курения, отрицательное отношение к дурным привычкам сверстников, желание бороться с отрицательными проявлениями в отношениях людей, великодушие и требовательность, предупредительность и уважительное отношение к противоположному полу, вежливость как привычка со старшими и младшими, сверстниками).

**Примерные критерии оценки нравственной воспитанности для учащихся 7—9 классов.**

**Потребность и стремление к знаниям** (стойкий интерес к интеллектуальной деятельности, стремление проявить себя в учебной деятельности, исследовательские умения, активность и самостоятельность, критичность мышления, участие в дополнительных занятиях, факультативах, олимпиадах, конкурсах).

**Эрудиция** (умение рассуждать и доказывать, кругозор и широта интересов, склонность к научной деятельности, участие в научных конференциях, умение полемизировать, отстаивать и доказывать свое мнение).

**Отношение к труду** (аккуратность и кропотливость трудовых усилий, воля к выполнению самых трудных заданий, обязательность в труде, самообслуживание и оказание, если это необходимо, помощи тем, кто в этом нуждается, бережное отношение к труду других людей, отзывчивость и наблюдательность).

**Я и мир** (гражданская позиция, уважение прав и мнений других людей, умение вести диалог с людьми разных поколений,

порядочность в общении, уважительное отношение к своему государству, гордость и достоинство гражданина своей страны).

**Я и общество** (соблюдение норм и правил человеческого общежития, соблюдение норм и правил гражданского и правового кодекса, ответственность за свои поступки, честность, порядочность, борьба с собственными слабостями: трусостью, ленью, враньем).

**Я — человек** (адекватная самооценка и самоконтроль в поведении, умение признавать свои ошибки и вину за содеянное, стремление к внешней и внутренней красоте, стремление к проявлению красоты чувств в общении с окружающими и близкими людьми).

Необходимо соблюдать системность в отслеживании динамики нравственной воспитанности. Исследование проводить два раза в год (в начале и конце учебного года). При таком подходе можно видеть динамику изменений в уровне нравственной воспитанности и своевременно реагировать на тенденции, внося изменения в воспитательный процесс.

К работе по выбору методик изучения следует приступать только после определения критериев и показателей нравственной воспитанности. Подбор методик не должен быть случайным — выбор их необходимо производить в соответствии с избранными критериями и показателями.

Непосредственно для организации самого диагностического исследования необходимо, чтобы методики были простыми и доступными детям; краткими по времени, неумтомительными; занимательными и интересными, эмоционально насыщенными. Практика показала, что использование эмоционально-окрашенных методик позволяет создать в коллективе хороший психологический климат, наладить контакты между педагогами-исследователями и школьниками, что, в свою очередь, дает возможность получить наиболее достоверную информацию при изучении нравственной воспитанности учащихся.

Для проведения диагностической деятельности надо своевременно подготовить необходимый инструментарий — бланки для испытуемых, протоколы изучения, специальное оборудование и т.д.

По окончании диагностики нравственной воспитанности должны быть оформлены следующие документы: карта воспитанности,

заверенная подписью; материалы обследования и заключение. Карта воспитанности может выступать как основной документ педагогической диагностики. Она дает информацию о результативности работы педагога.

После проведения диагностического изучения нравственной воспитанности создается рабочая группа для обработки и интерпретации результатов изучения. Она состоит из трех-четырех человек. В нее входят, как правило, заместитель директора школы по воспитательной работе, педагог-организатор внеклассной и внешкольной работы, школьный психолог, социальный педагог. После обработки данные исследования заносятся в таблицы, графики, диаграммы. Получив общую картину ситуации и выяснив причины повышения (снижения) уровня нравственной воспитанности, группа готовит справку и предложения, представляющие собой систему мер по повышению нравственной воспитанности школьников. При анализе результатов исследования особое внимание следует уделить выявлению тенденций изменения параметров нравственной воспитанности в течение нескольких лет. Важно получить целостное представление об уровне нравственной воспитанности подростков и наметить пути и средства дальнейшего ее развития. Обсуждение результатов лучше провести на заседании педагогического совета или производственном совещании.

Изучение воспитанности школьников можно проводить, применяя следующий комплекс диагностических методик.

### **Методика «Что такое хорошо и что такое плохо?»**

**Цель** — с помощью анкетирования установить нравственные представления учащихся (о чуткости, принципиальности, честности, справедливости, дисциплинированности, ответственности).

**Ход выполнения.** Ученикам предлагается в письменном виде привести хорошо известные им примеры:

Совершенного тобой или кем-то другим принципиального поступка.

Зла, сделанного тебе другими.

Доброго дела, свидетелем которого ты был.

Совершенного кем-то бесчестного поступка.

Справедливого поступка твоего знакомого.

Безвольного поступка известного тебе человека.

Проявленной кем-то из твоих друзей безответственности.

**Обработка полученных данных.** Качественный анализ ответов учащихся позволяет определить степень сформированности у них понятий о некоторых нравственных качествах, которая может быть оценена как: 1) неправильное представление; 2) правильное, но недостаточно полное и четкое; 3) полное и четкое представление о нравственном качестве.

### Методика «Разложи картинки»

**Цель** — выяснить, осознают ли дети нравственную сторону взаимоотношений в предметной деятельности.

**Ход выполнения.** Каждому ребенку дается набор картинок, на которых изображены различные поступки детей. Он должен разложить картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых изображены плохие поступки, с другой — хорошие. Затем ребенок объясняет, почему он считает одни поступки хорошими, другие — плохими. Сюжеты картинок подбираются в связи с конкретной задачей, выдвигаемой педагогом (т.е. в соответствии с исследуемым нравственным качеством).

Разновидностью данной методики является разработанная Ю.А. Полуяновым методика «Пиктограммы». Суть ее состоит в следующем. Ученику поочередно называют слова-понятия, по каждому из которых он делает рисунки, ассоциирующиеся с этим понятием. По окончании выполнения серии рисунков учащийся объясняет, что он нарисовал, и отвечает на вопросы учителя. Слова могут обозначать конкретные, менее конкретные и обобщенные моральные понятия, иметь различную эмоциональную окраску (например, «дружба», «добрый человек», «плохой мальчик», «честный поступок» и т.п.).

После того как рисунок выполнен, задаются вопросы: «Расскажи, что ты нарисовал», «Как рисунок напоминает тебе это слово?». Если ребенок захочет что-то дорисовать, то следует спросить его, что он рисует и почему это необходимо сделать. По окончании выполнения всех рисунков ученики должны ответить на вопросы: «На какое слово сделан рисунок?», «Расскажи, как еще можно показать (как ты представляешь) дружбу, обиду, радость и т.д.».



Обработка полученных данных. Все вопросы, замечания, высказывания, ответы и пояснения, а также особенности поведения учеников во время работы и последующей беседы записываются дословно и подробно. Их последующий анализ даст педагогу представление о восприятии детьми нравственных категорий, о понимании ими существа моральных понятий.

Для того чтобы оценить правильность понимания школьниками содержания некоторых конкретных нравственных качеств, учитель может использовать и специальные экспериментальные ситуации (в форме естественного эксперимента).

### **Методика «Справедливость»**

**Цель** — выяснить правильность понимания учениками категории «справедливость».

#### ***Ход выполнения.***

Вариант 1. «Чашка» (для младших школьников).

Детям вслух читается рассказ «Чашка»: «В старшей группе детского сада было двадцать пять ребят, а чашек было 24. Новеньких чашек с голубыми незабудками, с золотыми каемочками по краям. А двадцать пятая чашка была совсем старая. Картинка на ней сильно стерлась, и краешек в одном месте был чуть-чуть отбит. Никто не хотел пить чай из старой чашки, но она все равно кому-нибудь доставалась.

— Хоть бы она поскорее разбилась, противная чашка, — ворчали ребята.

Но вот что случилось. Дежурной была девочка Лена, и всем она поставила новые чашки. Удивились ребята. А где же старая чашка?

Нет, она не раскололась, не потерялась. Лена взяла ее себе. На этот раз чай пили тихо, без ссор и слез.

— Молодец, Лена, догадалась сделать так, чтобы всем было хорошо, — подумали ребята. И с тех пор дежурные пили чай из старой чашки. Ее так и называли “наша дежурная чашка”».

После чтения этого рассказа с учащимися проводится беседа по следующим вопросам:

Как одним словом можно назвать поступок Лены?

Выбери карточку со словом, которое наиболее точно говорит о поступке Лены. (На карточках написаны слова «вежливо», «смело», «справедливо», «скромно»).

О каком еще справедливом поступке ты можешь рассказать?

Вариант 2. «Содружество борцов за справедливость» (для старшекласников).

Учащимся предлагается создать в классе содружество «борцов за справедливость». Для этого необходимо сначала выработать кодекс правил, которым будут следовать члены содружества и за которые они будут активно бороться. Правила должны быть направлены на достижение справедливых решений во всевозможных ситуациях, возникающих в среде учащихся. Каждый из членов содружества самостоятельно разрабатывает такой кодекс, а затем, после совместного обсуждения, определяются наиболее важные правила.

Игра будет более интересной, если ввести в нее определенные ритуалы, атрибуты, придать ей таинственность, скрытность.

**Обработка полученных данных.** Анализируя выработанные каждым школьником правила и их соответствие нравственным нормам, классный руководитель может определить степень сформированности представления о справедливости.

### Методика «Математика и вежливость»

**Цель** — проверить, как ребята понимают слова «вежливость» и «чуткость».

**Ход выполнения.** Учащимся предлагается для решения следующая задача: «В отряде было 20 мальчиков и 20 девочек. Они пошли на реку. Подошли к купальне, а она небольшая — всего на 20 человек рассчитана. Солнце печет. Жарко. Каждому поскорее хочется в воду. Как тут быть? Кто-то предложил бросить жребий.

— Старо это, — сказал Коля, участник и победитель математических олимпиад. — Давайте лучше применим математический метод.

Построил он ребят в круг и стал считать. Начал с себя 1, 2, 3... 12.

Двенадцатый идет в воду. Так повторялось 20 раз.

Как Коле надо было расставить ребят, чтобы проявить себя чутким человеком?»

После попыток решить задачу учитель раскрывает ответ: Коля расставил ребят так, чтобы в купальне оказались одни ... девочки. Как видите, он показал себя чутким и вежливым человеком, и в

этом ему помогла математика. Он произвел следующую расстановку. От себя по ходу часовой стрелки Коля ставит 1 девочку, 4 мальчиков, 2 девочек, 1 мальчика, 3 девочек, 1 мальчика, 2 девочек, 2 мальчиков, 1 девочку, 2 мальчиков, 2 девочек, 1 мальчика, 1 девочку, 2 мальчиков, 1 девочку, 3 мальчиков, 2 девочек, 1 мальчика, 5 девочек, 2 мальчиков. Коля начинает счет с себя и ведет его по ходу часовой стрелки.

**Обработка полученных данных.** В процессе обсуждения решения задачи учитель фиксирует высказывания учащихся и по ним определяет степень понимания ими категории «чуткость», которая в данной ситуации проявляется в вежливом отношении к девочкам.

Представленные выше диагностические методики рекомендуют использовать в работе с младшими школьниками.

### **Методика «Что такое счастье?»**

**Цель** — изучение нравственных идеалов личности.

**Ход выполнения.** С учащимися (7—11 классы) проводится диспут о счастье. В начале диспута им предлагаются листы с текстом, в котором приведены различные «формулы счастья» в виде афоризмов:

Счастье — быть самим собой.

Счастье — это когда тебя понимают.

Счастье — в труде.

Счастье — быть таким, как все.

Самый счастливый человек тот, который нужен людям.

Счастье — в преодолении себя, в самосовершенствовании.

Чтобы быть счастливым, надо жить правильно.

Счастье — в борьбе.

Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, счастлив ли ты.

Если хочешь быть счастливым — будь им.

Каждому участнику диспута предлагается подчеркнуть (или записать) три формулы (последовательно), которые он готов защищать, особо выделив наиболее ему импонирующую. После этого проводится диспут, обнаруживающий большое разнообразие индивидуальных мнений. В заключении листки с избранными «формулами» предлагается сдать на хранение учителю. Мотивировать это можно, например, тем, что в конце года (или через год)

многим будет интересно сравнить свои новые взгляды с первоначальными.

**Обработка полученных данных.** На основании выбранных афоризмов можно определить нравственные идеалы каждого школьника и их устойчивость, выявить сочетаемость или противоречивость мотивов поведения, установить, какое место в направленности учащегося занимает его стремление приносить пользу людям, стало ли оно его главной потребностью в жизни. О превращении нравственной нормы в идеал личности можно судить по следующим признакам:

- ✓ отсутствие у ученика противоречий в разнообразных суждениях (устойчивость идеала);
- ✓ активная защита преимуществ импонирующего ему качества при столкновении с противоположными взглядами (активность идеала).

Далее следует соотнести данные, полученные при анализе, с характеристикой каждой из следующих 4 стадий.

I стадия. Оформившегося идеала на этой стадии еще нет. Он существует в виде потенциальной возможности и пока не оказывает действенного влияния на нравственное развитие личности. В сознании ученика периодически возникает конкретный или обобщенный образ, воплощающий в своем поведении данную нравственную норму. Он сталкивается, сопоставляется, сочетается со многими другими образами. Для этой стадии характерно неустойчивое отношение к нравственным нормам.

II стадия. Для нее характерно сопоставление своих возможностей с качествами желанного образа. Из многих людей ученик уже отдает предпочтение тем, нравственные качества которых ему особенно импонируют. Однако стремление походить на таких людей выступает в виде мечты, пока еще далекой, неосуществимой, но уже заставляющей ученика задумываться над своими поступками. Эта мечта еще не властвует над поведением ученика, не определяет собой его основных действий, но она уже задела сокровенные мечты и чувства, затронула волевую сферу личности. В этот период происходит зарождение идеала. Однако новое отношение к людям еще нуждается в значительном подкреплении. Поэтому в целом отношение к нравственным нормам пока недостаточно устойчивое, пассивное.

III стадия. Постепенно становится господствующим убеждение в том, что смысл жизни — в созидательном труде, приносящем радость людям, в самосовершенствовании и т.д. Идеал теперь является путеводителем школьника, внутренним голосом, властно зовущим к новому образу жизни. Учащийся начинает активно действовать в этом направлении. Но ему еще редко удается приблизиться к своему идеалу, так как сильны прежние привычки, прежние способы действий. Поэтому отношение к нравственным нормам здесь активное, но недостаточно устойчивое.

IV стадия. Школьник чаще всего добивается от себя необходимых поступков, результатов работы. У него ярко выражена потребность в совершенствовании. Это время от времени вызывает неудовлетворенность собой, своими успехами, рождает более высокие цели, стремление к их осуществлению. При этом ярко выражено устойчивое отношение к нравственным нормам.

В результате учитель устанавливает стадию сформированности идеала у отдельного учащегося, основу которого составляет то или иное нравственное качество (самостоятельность, чуткость, трудолюбие, скромность, самокритичность и т.д.). Далее следует разработать серию индивидуальных педагогических воздействий (бесед, поручений, организационных классных мероприятий и т.д.) для того, чтобы, исходя из описанных показателей, помочь ученику подняться на более высокую стадию сформированности нравственного идеала.

### **Методика «Характеристика»**

**Цель** — дать качественную и количественную оценку нравственного поведения учащихся, проявлений в нем общественной активности, товарищества, самокритичности, ответственности.

**Ход выполнения.** Классный руководитель (возможно вместе с активом класса) дает оценку нравственного поведения школьников по следующей схеме.

Оцените нравственные качества школьника, проявляемые в его поступках:

1. Участие школьника в общественных делах:
  - а) никогда не участвует;
  - б) от случая к случаю;
  - в) часто, но не по своей инициативе;
  - г) регулярно, иногда по своей инициативе;

- д) инициатор общественных дел в коллективе.
2. Участие школьника в оказании помощи товарищам по учебе:
- а) никогда не участвует;
  - б) от случая к случаю;
  - в) часто, но не по своей инициативе;
  - г) регулярно, иногда по своей инициативе;
  - д) систематически, по собственной инициативе.
3. Помощь школьника товарищам в общественной работе:
- а) никогда никому не помогает;
  - б) помогает редко и только избранным;
  - в) иногда, любому;
  - г) часто, но избранным;
  - д) всегда, любому.
4. Степень самокритичности школьника:
- а) никогда не воспринимает критику;
  - б) редко воспринимает критику;
  - в) иногда воспринимает критику;
  - г) воспринимает критику вдумчиво;
  - д) самокритичен, в критике не нуждается.
5. Уровень ответственности в отношении к делу:
- а) никогда нельзя поручать ответственное дело;
  - б) иногда можно что-то поручить;
  - в) можно часто давать поручения;
  - г) можно всегда давать поручения;
  - д) сам является инициатором в выполнении ответственных дел и доводит их до конца.

**Обработка полученных данных.** Каждый ответ оценивается в баллах: а) 1, б) 2, в) 3, г) 4, д) 5. Далее высчитывается частное от деления суммы полученных баллов на 5 (количество вопросов). При такой технике вычисления max значение показателя равно 5, min — 1. Если просуммировать индивидуальные показатели и разделить их на количество школьников, участвовавших в эксперименте, то получим средний показатель класса. С ним можно сравнить индивидуальные показатели отдельных учащихся. Можно сравнивать и измерять показатели в различные отрезки времени (например, в начале и конце учебного года, от класса к классу), сопоставлять свою оценку ученика с оценкой активом класса, оценивать параллельные классы.

## Методика «Наш ребенок»

**Цель** — определить уровень нравственного поведения ученика в представлении его родителей (дисциплинированность, чуткость, трудолюбие, скромность, принципиальность, самокритичность, ответственность).

**Ход выполнения.** Родителей просят ответить на вопросы анкеты, записав на листочке номер вопроса (I—X) и номер ответа (1—4) на каждый вопрос.

I. Исполнителен и послушен ли ребенок в семье? Охотно ли он выполняет поручения родителей?

1. Постоянно проявляет неисполнительность и непослушание.
2. Часто непослушен и неисполнителен.
3. Не всегда исполнительен и послушен.
4. Всегда исполнительен и послушен.

II. Каково поведение ребенка дома?

1. Постоянно ведет себя плохо, дерзит, пререкается и т.д.
2. Часто ведет себя плохо и на замечания не реагирует.
3. Не всегда хорошее. Позволяет шалости, но на замечания реагирует положительно.
4. Всегда хорошее.

III. Насколько чутко и отзывчиво относится ребенок к родителям и близким?

1. Постоянно грубит, дерзит, раздражается по поводу замечаний.
2. Часто проявляет грубость, черствость, эгоизм.
3. Не всегда отзывчивый и заботливый.
4. Всегда отзывчивый, заботливый, добрый.

IV. Насколько ребенок трудолюбив?

1. Постоянно уклоняется от труда, очень ленив.
2. Часто уклоняется от труда, трудится только под контролем.
3. Не всегда помогает, делает лишь то, что поручают.
4. Любит труд, постоянно помогает старшим.

V. Насколько воспитаны простота и скромность у ребенка в отношении к другим людям?

1. Очень заносчив, хвастлив, высокомерен.
2. Часто проявляет высокомерие, зазнайство, заносчивость.
3. Иногда проявляет хвастовство, высокомерие, зазнайство.
4. Всегда прост и скромн.

VI. Проявляется ли у ребенка критичность по отношению к другим людям?

1. Некритичен, подстраивается к мнению других членов семьи или товарищей.

2. Очень редко высказывает свои мнения, критические суждения.

3. Критикует, но при этом не всегда правильно и тактично.

4. Критикует взгляды и поведение близких разумно и тактично.

VII. Проявляет ли при этом самокритичность?

1. Озлобленно воспринимает критику членов семьи, на замечания грубит.

2. Не воспринимает критику других, не реагирует на замечания членов семьи.

3. Не всегда исправляется после критических замечаний.

4. Самокритичен, уважает критику членов семьи, стремится учесть критические замечания.

VIII. Как относится к учению дома?

1. Уроки дома не учит, школу посещать не хочет.

2. Проявляет безответственное отношение к домашним заданиям, требует постоянного контроля.

3. Не всегда добросовестно готовит домашние задания.

4. Ответственно и добросовестно готовит домашние задания.

IX. Как относится к общественным поручениям?

1. Не любит общественную работу, не выполняет ее.

2. Чаще всего безответственно относится к общественной работе, поручениям, требует постоянного контроля родителей.

3. Не всегда проявляет желание выполнять поручение.

4. Охотно выполняет общественные поручения, рассказывает об их выполнении дома.

X. Каково отношение ребенка к своему классу, школе?

1. Не любит свой класс и школу, открыто выражает свое отрицательное отношение к ним.

2. Равнодушен к делам класса, школы.

3. Любит класс и школу, но не всегда подкрепляет это хорошими делами.

4. Любит свой класс и школу и всегда подкрепляет это хорошими делами.

**Обработка полученных данных.** Собрать листочки с номерами вопросов и ответов (для каждого школьника). Полученную



сумму разделить на 10. Степень проявления нравственных качеств в поведении школьников и представлении их родителей оценивается по следующей шкале:

от 1 до 1,5 — по мнению родителей, указанные качества не проявляются;

от 1,5 до 2,5 — по мнению родителей, качества проявляются слабо;

от 2,5 до 3,5 — по мнению родителей, качества проявляются;

от 3,5 до 4 — по мнению родителей, качества проявляются ярко.

На основе полученных данных учитель сопоставляет оценку родителей со своими представлениями. В случае их несовпадения необходимо выяснить причину этого несоответствия (скрытность, необъективность родителей и т.д.) с помощью других методик и наметить индивидуальную работу с этим учеником (а при необходимости и с родителями).

Обнаруженные негативные поступки (а также условия и причины, их породившие) должны служить указанием о направлении дальнейшего нравственно-психологического развития. Опираясь на достигнутый уровень и акцентируя внимание школьника (и родителей) на положительных качествах, учитель должен способствовать дальнейшему развитию нравственного поведения в целом.

### **Методика «Неоконченные предложения»**

**Цель** — выявление нравственной направленности личности.

**Инструкция.** Закончите предложенные предложения.

Я буду рад, если мой друг ...

Я буду огорчен, если мой друг...

Когда обижают в моем присутствии другого...

Взрослые люди всегда...

Каждый человек должен соблюдать правила поведения потому, что...

Нужно быть вежливым потому, что...

Нужно быть правдивым потому, что...

Если все против меня, то...

Идеалом женщины (мужчины) для меня является...

Не люблю людей, которые...

Считаю, что большинство юношей и девушек...

Считаю, что большинство взрослых...

Когда я был ребенком, то чувствовал себя виноватым, если...

Мне очень не нравится, когда взрослые...

Самое худшее, что мне случилось совершить, это...

**Обработка полученных данных.** По результатам диагностического исследования дается качественный анализ, позволяющий установить направленность личности школьников-подростков.

### Методика «Уровень воспитанности»

**Цель** — определение уровня воспитанности учащихся класса.

**Ход исследования.** Оценивание проводится по 5-балльной системе: 5 — это есть всегда; 4 — часто; 3 — редко; 2 — никогда; 1 — у меня другая позиция.

	Я оцениваю себя вместе с родителями	Меня оценивает учитель	Итоговые оценки
1. Эрудиция (начитанность и глубокие познания в какой-либо области науки): - прочность и глубина знаний; - культура речи; - доказательность и аргументированность суждений; - сообразительность; - использование дополнительных источников.			
2. Отношение к труду: - старательность и добросовестность; - самостоятельность; - внимательность; - бережливость; - привычка к самообслуживанию;			
3. Я и природа: - бережное отношение к земле; - бережное отношение к растениям; - бережное отношение к животным; - стремление сохранить природу в повседневной жизнедеятельности и труде; - помощь природе.			

<p>4. Я и общество:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выполнение правил внутреннего распорядка;</li> <li>- выполнение правил поведения для учащихся;</li> <li>- следование нормам и правилам человеческого общежития;</li> <li>- милосердие как противоположность жестокости;</li> <li>- участие в жизни класса и школы;</li> </ul>			
<p>5. Эстетический вкус (отношение к прекрасному):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- аккуратность, опрятность;</li> <li>- культурные привычки в жизни;</li> <li>- внесение эстетики в жизнедеятельность;</li> <li>- умение находить прекрасное в жизни;</li> <li>- посещение культурных центров;</li> </ul>			
<p>6. Я (отношение к себе):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- я самоуправляю собой, своим поведением;</li> <li>- умею организовывать свое время;</li> <li>- соблюдаю правила личной гигиены;</li> <li>- забочусь о здоровье;</li> <li>- у меня нет вредных привычек.</li> </ul>			

**Обработка результатов.** По каждому качеству (критерию) выводится одна среднеарифметическая оценка. В результате каждый ученик имеет 5 оценок. Пять оценок складываются и делятся на 5. Средний балл: 5—4,5 — высокий уровень; 4,4—4 — хороший уровень; 3,9—2,9 — средний уровень; 2,8—2 — низкий уровень.

### **Методика «Диагностика нравственной самооценки»**

**Инструкция.** Учитель обращается к ученикам со следующими словами: «Сейчас я прочитаю вам 10 высказываний. Внимательно послушайте каждое из них. Подумайте, насколько вы с ними согласны (насколько они про вас). Если вы полностью согласны с высказыванием, оцените ваш ответ в 4 балла; если вы больше согласны, чем не согласны — оцените ответ в 3 балла; если вы немножко согласны — оцените ответ в 2 балла; если вы совсем не согласны — оцените ответ в 1 балл. Напротив номера вопроса поставьте тот балл, на который вы оценили прочитанное мной высказывание».

Пример:

1. 3;

2. 4 и т.д.

### **Вопросы:**

1. Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми.
2. Мне важно помочь однокласснику, когда он попал в беду.
3. Я считаю, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми
4. Наверное, нет ничего страшного в том, чтобы наругать неприятному мне человеку.
5. Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей.
6. Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое замечание в мой адрес.
7. Если кого-то в классе дразнят, то я его тоже дразню.
8. Мне приятно доставлять людям радость.
9. Мне кажется, что нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки.
10. Я думаю, что важно понимать других людей, даже если они не правы.

### **Обработка результатов.**

Номера 3, 4, 6, 7 (отрицательные вопросы) обрабатываются следующим образом:

- Ответу, оцененному в 4 балла, приписывается 1 единица,
- в 3 балла — 2 единицы,
- в 2 балла — 3 единицы,
- в 1 балл — 4 единицы.

В остальных ответах количество единиц устанавливается в соответствии с баллом. Например, 4 балла — это 4 единицы, 3 балла — 3 единицы и т.д.

### **Интерпретация результатов.**

От 34 до 40 единиц — высокий уровень нравственной самооценки.

От 24 до 33 единиц — средний уровень нравственной самооценки.

От 16 до 23 единиц — нравственная самооценка находится на уровне ниже среднего.

От 10 до 15 единиц — низкий уровень нравственной самооценки.

## Методика «Диагностика этики поведения»

**Инструкция.** Учитель объявляет детям: «Я прочитаю вам пять незаконченных предложений. Вы должны подумать и каждое из этих предложений дописать сами. Переписывать первую часть предложений не надо».

### **Текст:**

1. Когда я вижу кого-то из ребят в нелепой ситуации, то я...
2. Если кто-то надо мной смеется, то я...
3. Если я хочу, чтобы меня приняли в игру, то я...
4. Когда меня постоянно перебивают, то я...
5. Когда мне не хочется общаться с одноклассниками, я...

### **Интерпретация.**

Первый вопрос: отрицательный результат проявляется, если в ответе присутствуют: равнодушие, агрессия, легкомысленное отношение. Положительный результат: помощь, сочувствие.

Второй вопрос: Отрицательный результат: агрессия, разные способы психологического подавления. Положительный результат: отсутствие реакции, уход от ситуации; высказывание своих чувств, мнения без грубости и агрессии.

Третий вопрос: Отрицательный результат: Давление, агрессия, хитрость. Положительный результат: Самоутверждающее поведение, построенное на равноправных отношениях, открытая позиция.

Четвертый вопрос: Отрицательный результат: Отсутствие всякой реакции, агрессия, раздражение, угроза, давление. Положительный результат: Высказывание своего пожелания, мнения, чувств, отношения без агрессии и грубости.

Пятый вопрос: Отрицательный результат: Грубость, агрессия, нетактичность. Положительный результат: Тактичное, мягкое, понятное высказывание своего пожелания.

## Методика «Диагностика отношения к жизненным ценностям»

**Инструкция.** «Представьте, что у вас есть волшебная палочка и список из 10 желаний, выбрать из которых можно только 5». Список учитель заранее выписывает на доске.

### **Список желаний:**

1. Быть человеком, которого любят.

2. Иметь много денег.
3. Иметь самый современный компьютер.
4. Иметь верного друга.
5. Мне важно здоровье родителей.
6. Иметь возможность многими командовать.
7. Иметь много слуг и ими распоряжаться.
8. Иметь доброе сердце.
9. Уметь сочувствовать и помогать другим людям.
10. Иметь то, чего у других никогда не будет.

**Интерпретация:**

Номера отрицательных ответов: № 2, 3, 6, 7, 10.

Пять положительных ответов — высокий уровень.

4, 3 — средний уровень.

2 — ниже среднего уровня.

0—1 — низкий уровень.

### **Методика «Диагностика нравственной мотивации»**

**Инструкция:**

«Я прочитаю вам 4 вопроса. Вам нужно выбрать из предложенных на них ответов один».

**Вопросы:**

1. Если кто-то плачет, то я
  - а) Пытаюсь ему помочь.
  - б) Думаю о том, что могло произойти.
  - в) Не обращаю внимания. (3 ответа)
2. Я с другом играю в бадминтон, к нам подходит мальчик лет 6—7, и говорит, что у него нет такой игры.
  - а) Я скажу ему, чтобы он не приставал.
  - б) Отвечу, что не могу ему помочь.
  - в) Скажу, чтобы он попросил родителей ему купить такую игру.
  - г) Пообещаю, что он может придти с другом и поиграть.
3. Если кто-то в компании расстроился из-за того, что проиграл в игру
  - а) Я не обращу внимания.
  - б) Скажу, что он размазня.
  - в) Объясню, что нет ничего страшного.
  - г) Скажу, что надо лучше научиться этой игре.

4. Ваш одноклассник на вас обиделся. Вы:

а) Подумаю о его чувствах и о том, что я могу сделать в этой ситуации.

б) Обижусь в ответ.

в) Докажу ему, что он не прав. (3 ответа)

**Обработка результатов:**

Ключ положительных ответов: 1 — а, 2 — г, 3 — в, 4 — а.

Далее учитель подсчитывает сумму положительных ответов, данных учеником.

4 балла — высокий уровень;

2—3 балла — средний уровень;

0—1 балл — низкий уровень.

Комплексное диагностическое исследование воспитанности школьников рекомендуется проводить регулярно (не реже 1—2 раз в год), что позволит наблюдать изучаемые факторы и характеристики поведения школьников в динамике и своевременно реагировать на происходящие изменения. На основе анализа диагностики осуществляется планирование воспитательной работы с учащимися.

### **Методика «Качества личности, которые надо выработать в себе, чтобы достичь успеха» (3—5 классы)**

Качества	Я оцениваю себя вместе с родителями	Меня оценивает учитель	Итоговые оценки
1. Любознательность: - мне интересно учиться; - я всегда выполняю домашнее задание; - я люблю читать; - мне интересно находить ответы на непонятные вопросы; - я стремлюсь получать хорошие отметки.			
2. Прилежание: - я стараюсь в учебе; - я внимателен;			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- я самостоятелен;</li> <li>- я помогаю другим и сам обращаюсь за помощью;</li> <li>- мне нравится самообслуживание в школе и дома.</li> </ul>			
<p>3. Отношение к природе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- я берегу землю;</li> <li>- я берегу растения;</li> <li>- я берегу животных;</li> <li>- я берегу природу.</li> </ul>			
<p>4. Я и школа:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- я выполняю правила для учащихся;</li> <li>- я выполняю правила внутришкольной жизни;</li> <li>- я участвую в делах класса и школы;</li> <li>- я добр в отношениях с людьми;</li> <li>- я справедлив в отношениях с людьми.</li> </ul>			
<p>5. Прекрасное в моей жизни:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- я аккуратен и опрятен;</li> <li>- я соблюдаю культуру поведения;</li> <li>- я забочусь о здоровье;</li> <li>- я умею правильно распределять время учебы и отдыха;</li> <li>- у меня нет вредных привычек.</li> </ul>			

Оценивание проводится по пятибалльной системе:

5 — есть всегда;

4 — часто;

3 — редко;

2 — никогда;

1 — у меня другая позиция.

По каждому качеству (критерию) выводится одна среднеарифметическая оценка. В результате каждый ученик имеет 5 оценок. Пять оценок складываются и делятся на 5.

Средний балл:

5—4,5 — высокий уровень;

4,4—4 — хороший уровень;

3,9—2,9 — средний уровень;

2,8—2 — низкий уровень.

Заполняется свободный лист данных.



## Матрица.

№	Ф.И.О.	Любо- затель- ность	Приле- жание	Отно- шение к природе	Я и школа	Пре- красное в моей жизни	Сред- ний балл	Уровень воспи- танно- сти
1								
2								
3								

В классе ... учеников имеют высокий уровень воспитанности,  
... хороший уровень, ... средний, ... низкий.

### Методика «Качества личности, которые надо выработать в себе, чтобы достичь успеха» (6—9 классы)

Качества	Я оце- ниваю себя вместе с роди- телями	Меня оцени- вает учи- тель	Ито- говые оцен- ки
1. Эрудиция (начитанность и глубокие познания в какой-либо области науки): - прочность и глубина знаний; - культура речи; - доказательность и аргументированность суждений; - сообразительность; - использование дополнительных источников.			
2. Отношение к труду: - старательность и добросовестность; - самостоятельность; - внимательность; - бережливость; - привычка к самообслуживанию.			
3. Я и природа: - бережное отношение к земле; - бережное отношение к растениям; - бережное отношение к животным;			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- стремление сохранить природу в повседневной жизнедеятельности и труде;</li> <li>- помощь природе.</li> </ul>			
<p>4. Я и общество:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выполнение правил внутреннего распорядка;</li> <li>- выполнение правил поведения для учащихся;</li> <li>- следование нормам и правилам человеческого общежития;</li> <li>- милосердие, как противоположность жесткости;</li> <li>- участие в жизни класса и школы.</li> </ul>			
<p>5. Эстетический вкус (отношение к прекрасному):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- аккуратность, опрятность;</li> <li>- культурные привычки в жизни;</li> <li>- внесение эстетики в жизнедеятельность;</li> <li>- умение находить прекрасное в жизни;</li> <li>- посещение культурных центров.</li> </ul>			
<p>6. Я (отношение к себе):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- я управляю собой, своим поведением;</li> <li>- умею организовать свое время;</li> <li>- соблюдаю правила личной гигиены;</li> <li>- забочусь о здоровье;</li> <li>- у меня нет вредных привычек.</li> </ul>			

Оценивание проводится по пятибалльной системе:

5 — есть всегда;

4 — часто;

3 — редко;

2 — никогда;

1 — у меня другая позиция.

По каждому качеству (критерию) выводится одна среднеарифметическая оценка. В результате каждый ученик имеет 5 оценок. Пять оценок складываются и делятся на 5.

Средний балл:

5—4,5 — высокий уровень;

4,4—4 — хороший уровень;

3,9—2,9 — средний уровень;

2,8—2 — низкий уровень.

Заполняется свободный лист данных.

## Матрица.

№	Ф.И.О.	Эрудиция	Отношение к труду	Я и природа	Я и общество	Эстетический вкус	Я (отношение к себе)	Средний балл
1								
2								
3								

В классе ... учеников имеют высокий уровень воспитанности, ... хороший уровень, ... средний, ... низкий.

### 2.3. Диагностика сформированности коллектива

*Детский коллектив* — явление педагогическое. Он создается по определенным педагогическим законам. Педагог управляет развитием детского коллектива и его жизнью, выстраивая в нем механизмы самоуправления.

**Коллектив** (от лат. college — объединяю) как специально педагогически организованное объединение обладает определенными признаками:

*общественно значимая цель* (т.е. цель не случайная, не сиюминутная, направленная на какие-либо личные интересы или эмоциональное удовлетворение, а значимая для других людей; в развитии коллективе полезная людям деятельность принимается самим воспитанником как цель, значимая лично для него);

*общественно значимая деятельность*, в которой реализуется общественно значимая цель; это общий труд для других людей, а не разговоры и обсуждение «секретов»; в такой деятельности должно быть место для проявления творчества, индивидуальных способностей, она должна совместно переживаться членами коллектива;

*коллективные отношения* — А.С. Макаренко эти особые отношения называл отношениями «взаимной ответственности»: все члены коллектива связаны многообразной системой поручений, и в каких-то ситуациях одни члены коллектива подчиняются другим, а те, в свою очередь, несут ответственность за общее дело;

возникает особая коллективная дисциплина — дисциплина взаимной ответственности за коллективное дело, за своих товарищей;

*демократическое самоуправление:* жизнью коллектива управляет не лидер, не начальник, а выборный орган (совет, штаб), при этом воспитатель не теряет своей руководящей педагогической роли, но она преобразуется в зависимости от степени развития детского коллектива.

### ***Основные интегративные свойства коллектива и методы их изучения.***

Интегративность группы ведет к согласованности актов поведения и деятельности членов группы. Коллектив — это система интегративных и дифференциальных признаков. Отличие коллектива от диффузной группы состоит в качественном своеобразии межличностных отношений и взаимодействия, а также в уровне развития таких общих характеристик, как ***направленность, организованность, интеллектуальная коммуникативность, психологический климат***, которые и образуют структуру коллектива.

**Направленность** — это содержание тех целей, интересов и моральных ценностей класса, вокруг которых объединяется большинство его членов. К направленности относится также готовность класса оказывать помощь другим классам и вступать в сотрудничество с ними, готовность поступиться своими интересами ради интересов всей школы (в противном случае классу присущ «групповой эгоизм»).

**Организованность** — способность класса к самоуправлению, умение самостоятельно создавать организацию в трудных или непредвиденных ситуациях, согласованно выдвигать лидеров-организаторов, умение подчиняться требованиям своих товарищей (лидеров). Для организации любого дела найдутся способные лидеры.

Согласованность мнений и действий, готовность каждого школьника взять на себя инициативу и повышенную ответственность.

Правильная ориентировка каждого школьника в жизнедеятельности класса, что значит, как писал А.С. Макаренко, «...ощущать, в каком месте коллектива ты находишься, и какие твои обязанности по отношению к поведению из этого вытекают».

**Интеллектуальная коммуникативность** — это способность класса быстро и легко находить общий язык, приходиться к общему мнению, устанавливая сходство суждений. Школьники довольны своей способностью понимать друг друга с полуслова. Взаимопонимание доставляет им радость и чувство комфорта. Класс активизирует своих членов, когда ищет общее решение. К мнению каждого внимательно прислушиваются, добиваясь «общего языка» и побуждая друг друга к активному обсуждению различных точек зрения.

**Психологический климат** — преобладание того или иного психологического настроения (мажорный, приподнятый, пессимистический, подавленный); степень психологической защищенности каждого ученика (доброжелательность во взаимоотношениях, поддержка в трудной ситуации или напряженность во взаимоотношениях, упреки, попытки унижить достоинства личности, равнодушие).

**Эмоциональное единство** — успехи или неудачи ярко переживаются всем коллективом; при разобщенности ученики не стремятся быть вместе, проявляют безразличие к общению.

Кроме того, оценивается подготовленность группы как уровень знаний, навыков, умений в том или ином виде совместной групповой деятельности.

В системе деловых отношений коллектива важную роль играют *традиции* коллективной жизни: традиционные формы деятельности, праздники, ритуалы, традиции решения острых проблем и конфликтов.

В своем развитии детский коллектив проходит несколько этапов. Каждый последующий этап в развитии коллектива отличается от предыдущего целой системой значимых признаков:

- педагогическое руководство детским коллективом на каждом этапе имеет свои особенности (последовательно меняется позиция воспитателя: от прямого воздействия к взаимодействию с детьми, к организации самоуправления в коллективе);
- от этапа к этапу обогащается общественно значимый смысл деятельности членов коллектива (это не может быть следствием подавления личных интересов воспитанников в пользу общественных — напротив, общественные цели становятся все более лично привлекательными, интересными, значимыми);

- в процессе развития коллектива изменяются отношения его членов к воспитателю и друг к другу, к общей деятельности и органам самоуправления; самое значимое «новообразование» зрелого коллектива — гармонизация системы формальных и неформальных отношений, когда «взаимная ответственность» не мешает дружбе и товарищеские взаимодействия не позволяют кому-либо быть в коллективе «непринятым» или «отверженным»;

- коллектив создается воспитателем, поэтому на первом этапе он существует как объект воспитания, но от этапа к этапу признаки субъектности возрастают, и зрелый коллектив в полной мере является воспитывающимся субъектом педагогического процесса.

**Первый этап.** Создание коллектива воспитатель начинает в неорганизованной группе воспитанников, где уже возникли и действуют неформальные межличностные отношения. Здесь есть дружеские компании и враждующие «группировки», есть и обособленные интересы личности. На этом этапе воспитатель вынужден *прямо взаимодействовать с каждым воспитанником*, потому что у них еще нет даже первоначальных переживаний общности цели, нет опыта коллективной деятельности. Воспитатель сам ставит перед группой общественно значимые цели, добивается их принятия каждым из воспитанников, сам распределяет поручения, контролирует их выполнение, подводит итоги. Все это делается для того, чтобы между воспитанниками возникли *отношения организованной зависимости* как прообраз будущих коллективных отношений.

Главные задачи воспитателя на первом этапе развития коллектива:

- сблизить воспитанников, помочь им в короткий срок лучше узнать друг друга (интересы, способности, умения, характер и привычки);

- найти интересные и нужные общие дела, которые оказались бы по силам всем воспитанникам и одновременно были бы достаточно увлекательны, чтобы все приняли в них участие и выразили себя;

- «проявить» актив, т.е. дать возможность самим воспитанникам увидеть в деле тех своих товарищей, кто раньше других принимает общественно значимую деятельность, кто более увлеченно участвует в общей работе, кто всегда приходит на помощь другим, кто жизнерадостен и с кем интересно общаться;

- каждому воспитаннику определить поручение, т.е. создать ему реальную возможность действовать в коллективе.

Успех и продолжительность первого этапа зависят от правильного понимания воспитателем своих основных задач и умения их реализовывать технологически. Если вдуматься в существо перечисленных задач, то нетрудно заметить, что уже на данном этапе главное внимание воспитателя должно быть обращено не на мероприятия, а на реализацию тонкого триединства — деятельность, общение, отношения.

**На втором этапе** у коллектива появляются первые признаки субъекта воспитания: начинает действовать орган самоуправления (актив) и возникают отношения ответственных зависимостей. Педагогическое взаимодействие на этом этапе меняет свою форму, оно опосредуется. Начиная коллективную деятельность, воспитатель сначала «заражает» ею актив, делает активистов своими единомышленниками, помогает им выстроить весь проект дела, а затем сами активисты, являясь участниками деятельности, распределяют поручения, подводят итоги, оценивают результаты.

На этом этапе у воспитателя две главные заботы: воспитание актива и воспитание первичных коллективов.

Актив — реальный помощник воспитателя в том случае, если члены актива не только эмоционально и на словах разделяют мнение воспитателя, но и могут организовать коллективную деятельность своих товарищей. Активистов надо учить этому сложному делу управления другими людьми. Будет ли это «школа актива» с серьезной программой или достаточно систематические беседы воспитателя с активом — не столь важно. Важно, чтобы воспитатель постоянно общался с активистами как со своими единомышленниками.

На второй стадии воспитатель должен видеть в первичных коллективах потенциальный актив. Поэтому в коллективной деятельности так важна регулярная смена поручений (с отчетом, анализом и оценкой результатов), чередование разнообразных кратковременных поручений. Таким образом, второй этап в развитии коллектива характеризуется, прежде всего, главным своим признаком: сложилось и действует эмоционально привлекательное для всех, активное, творческое, деловое общение воспитанников, зародилось своеобразное самосознание коллектива.

**Третий этап** А.С. Макаренко называл «расцветом коллектива». Он характеризуется тем, что большинство его членов уже имеет активную позицию в коллективной общественной деятельности. Коллектив начинает функционировать как субъект воспитания, и воспитатель воспринимается членами коллектива как старший товарищ, уважаемый и авторитетный участник общих дел. Но за воспитателем остается решение тех проблем, которые требуют профессиональной педагогической подготовки и соответствующих должностных полномочий, на нем лежит и самое главное — ответственность за жизнь и здоровье детей.

Важно подчеркнуть, что на третьем этапе актив не «возвышается» над рядовыми членами коллектива — все уже достаточно активны. Более того, уже действует общественное мнение — особая форма коллективного требования, которое принимается отдельными членами коллектива как должное, неоспоримое, само собой разумеющееся. Начинают «работать» традиции коллективной жизни. Они отражают уровень коллективного опыта, привычек, отношений.

На этом этапе в развитом коллективе воспитанники перестают «ощущать, что их воспитывают», они просто живут сообща: учатся, работают, занимаются спортом, дружат. Специальное целенаправленное педагогическое влияние в этих условиях опосредуется, преломляется, выстраивается «в параллель» с событиями реальной жизни воспитанников. Такое «параллельное педагогическое действие» обеспечивает каждому члену коллектива позицию субъекта в коллективной деятельности.

На третьем этапе гармонизируются формальная и неформальная структуры отношений в коллективе:

- преобладает внимание друг к другу, готовность помочь без специальных просьб, дружеская поддержка;
- нейтрализуется проявление «звездности» и «отверженности» у отдельных воспитанников;
- появляется интерес к жизни и деятельности других коллективов, стремление к общению с ними;
- на первый план в жизни коллектива выходят нравственные ценности: дружба, забота, любовь, честность, искренность, доброта, толерантность.



Третий этап развития коллектива — это «высший пилотаж» воспитателя. Но следует заметить, что классные коллективы в школе нечасто достигают этого этапа. Сказывается влияние объективных факторов: изменения состава класса по разным причинам; смены самого классного руководителя; отсутствия у педагогов единства, в первую очередь, в стиле педагогического общения с учащимися; слабого развития самоуправления в этой школе. Но стремиться к уровню третьего этапа развития коллектива и работать на него нужно всегда.

**Четвертый этап** в развитии детского коллектива был описан в исследованиях Л.И. Новиковой, И.П. Иванова, О.С. Газмана и получил наименование «этап гуманистических отношений». Такие отношения складывались в коллективах, где объединялись уже достаточно зрелые активисты (так было в коллективах лагерей школьных активов — в «Орленке», «Зеркальном», в знаменитой Фрунзенской коммуне). Эти новые коллективные отношения, родившиеся в гармонии взаимной ответственности и межличностных отношений, на четвертом этапе проявляет каждый член коллектива. Каждый воспитанник уже не только активно участвует в коллективной жизни, он и своим творчеством оказывает на нее влияние. Все члены коллектива предъявляют сами к себе высокие требования, стремятся быть на уровне нравственных ценностей.

Современные теоретики педагогики не всегда выделяют четвертый этап развития коллектива, большинство склонны считать его продолжением третьего этапа, складывающегося в результате счастливого стечения ряда обстоятельств и более длительной совместной деятельности членов коллектива. Но, так или иначе, феномен гуманистических отношений у воспитанников настоящих, развитых коллективов существует. Они не прерываются после окончания школы у повзрослевших воспитанников и сохраняются на всю жизнь как отношения самых близких людей.

Таким образом, детский коллектив развивается как социально-педагогический феномен: с одной стороны, формально направляемый влиянием воспитателя и организуемый им педагогическим взаимодействием с воспитанниками, а с другой — неформальными процессами самоорганизации, самоуправления.

В арсенале педагогической практики воспитания коллектива представляет интерес методика эмоционально-символической

аналогии, предложенная А.Н. Лутошкиным. Путь развития коллектива А.Н. Лутошкин разбил на пять стадий, для каждой из которых определен свой «образ-символ», отражающий социально-психологическую характеристику межличностных отношений и их соотносительность с деловыми отношениями. Приведем краткое описание этих стадий в образах-символах.

**1. «Песчаная россыпь».** Присмотритесь к песчаной россыпи — сколько песчинок собрано вместе, и в то же время каждая из них сама по себе. Налетит слабый ветерок и отнесет часть песка, что лежит с краю, в сторону, дунет ветер посильнее — и не станет россыпи.

Бывает так и в группах людей. Там тоже каждый как песчинка: и вроде все вместе, и в то же время — каждый отдельно. Нет того, что «сцепляло» бы, соединяло людей, они мало знают друг друга, у них нет общих интересов, общих дел. Отсутствие твердого, авторитетного центра приводит к рыхлости, «рассыпчатости» группы, и поэтому «песчаная россыпь» не приносит ни радости, ни удовлетворения тем, кто ее составляет.

**2. «Мягкая глина».** Известно, что мягкая глина — материал, который легко поддается воздействию, и в руках хорошего мастера он превращается в искусное изделие. Но он может так и остаться простым куском глины, если к нему не приложить усилий.

В группе, находящейся на этой ступени, заметны первые усилия по сплочению коллектива, но они еще робкие, не все получается, нет достаточного опыта совместной работы. Скрепляющим звеном здесь пока являются формальная дисциплина и требования старших. Отношения разные — доброжелательные и конфликтные, ребята по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу. Существуют замкнутые приятельские группировки, которые мало общаются друг с другом, нередко ссорятся. Такой группе, «мягкой глине», очень нужен хороший «мастер»-организатор, но по-настоящему его некому поддержать.

**3. «Мерцающий маяк».** В штормовом море и начинающим, и опытным мореходам маяк приносит уверенность: курс выбран правильно. Но заметьте: маяк горит не постоянно, а периодически выбрасывает пучки света, как бы говоря: «Я здесь, я готов прийти на помощь».

Развивающийся коллектив тоже озабочен, чтобы каждый его член шел верным путем. В такой группе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, общаться. Но желание — это еще не все. Дружба, товарищеская взаимопомощь требуют постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частых, вспышек. В таком коллективе уже есть на кого опереться — это те, кто поддерживает «горение маяка» — его организаторы и актив. Однако большинству членов такой группы еще бывает трудно проявить настойчивость и терпение в достижении общей цели, подчиниться коллективным требованиям. Активность проявляется всплесками, да и то не у всех.

**4. «Алый парус».** Алый парус — символ устремленности вперед, неуспокоенности, дружеской верности, преданности своему делу. В таком коллективе живут и действуют по принципу: «Один за всех, и все за одного».

Дружеское участие и заинтересованность делами друг друга сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав парусника — знающие, авторитетные и надежные организаторы. У большинства членов «экипажа» проявляется чувство гордости за свой коллектив, все переживают горечь, когда их постигают неудачи. Коллектив живо интересуется, как обстоят дела в других коллективах, правда, не скажешь, что все готовы в любую минуту прийти на помощь, когда их об этом попросят.

Случается, что бури и ненастье нарушают на некоторое время сплоченную деятельность коллектива, не всегда хватает мужества признать свои ошибки сразу, но постепенно в совместной деятельности положение может быть исправлено.

**5. «Горящий факел».** Горящий факел — это живое пламя, горячим материалом для которого являются тесная дружба, единая воля, взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив. Настоящий коллектив — тот, который «горит» не только для себя, который не удовлетворяется только собственным благополучием, а, не дожидаясь просьб и призыва, спешит на помощь другим, который бескорыстно стремится принести пользу людям, всему обществу, высоко подняв над собой горящий факел, освещающий дорогу другим.

Рассматривая коллектив как средство воспитания, вовсе не следует видеть в нем инструмент авторитарного управления дисциплиной, порядком в детской среде, пресечения непослушания и подавления инакомыслия. На самом деле, воспитывающий коллектив — это педагогически организованное сообщество воспитанников, где каждая личность получает возможность для самореализации.

В качестве основной методики изучения уровня развития класса предлагается «**Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников**», разработанная А.С. Чернышевым (Приложение 1).

**Инструкция.**

Карта-схема, состоящая из опросных листов, представляет собой пятибалльную шкалу, вмонтированную в набор качеств, характеризующих наиболее существенные свойства группы.

Оценка уровня развития отдельных групповых качеств идет по пятибалльной системе: «5» ставится тогда, когда качество очень сильно и постоянно проявляется, «4» — проявляется постоянно, но не так сильно, «3» — слабо проявляется, «2» — проявляется противоположное отрицательное качество, «1» — сильно проявляется противоположное отрицательное качество.

Так, например:

	5	4	3	2	1	
Группа стремится общаться и сотрудничать с другими группами						У группы наблюдается стремление обособиться, изолироваться от других групп

Поскольку качества группы даются в карте-схеме в большинстве случаев по противоположности, необходим одновременный их учет. Чтобы оценить какое-либо качество, надо прочесть в левой части карты-схемы положительную его оценку, а в правой — отрицательную и лишь затем крестиком обозначить оценку соответствующего балла и вписать напротив каждого суждения фамилии тех учеников, которые заметно влияют на данное свойство класса.

### Способ обработки и анализа полученных результатов.

Количественная оценка проводится на основе сопоставления общей суммы по всем интегративным свойствам со следующей шкалой измерения уровня развития коллектива.

#### Шкала оценки уровня развития коллектива

Уровни развития коллектива	Сумма баллов по всем качествам
Высокое развитие	180—220
Хорошее развитие	140—179
Среднее развитие	100—139
Недостаточное развитие	60—99

Для выявления уровня организованности класса, сформированности умений учащихся работать совместно в группах, самостоятельно справляться с возникающими при этом проблемами распределения обязанностей, координации усилий предлагаем использовать *методику изучения организованности школьного класса («Разрезная фигура»)*. Данная методика разработана Т.В. Бендас и модифицирована Р.С. Немовым. Перед выполнением задания класс получает инструкцию, начинающуюся словами: «Сейчас в вашем классе будет проведен эксперимент, который покажет организованность класса, то есть то, как на практике вы умеете работать вместе, справляться с возникающими при этом проблемами распределения между собой обязанностей, координации усилий, взаимодействия и подчинения друг другу». Задание, полученное школьниками, моделирует ситуацию, в которой организованность коллектива проявляется в том, чтобы при необходимости разделить его на микрогруппы, а потом объединить их усилия для совместной работы. Задача, решаемая в данном случае, заключается в сложении квадрата, предварительно разрезанного на части. Дается задание: «Собрать квадрат. Для его выполнения вам необходимо разделиться на четыре подгруппы. Каждая подгруппа получит по конверту, и должна будет как можно быстрее собрать квадрат из вложенных в него деталей. Этот квадрат составляет четвертую часть большого квадрата (он демонстрируется на доске). После того, как задание будет выполнено, вы выберете в подгруппе одного человека, который должен запомнить, как был сложен малый квадрат. Вслед за этим квадрат разбирается, его детали вновь вкладывают в конверт, и выделенный в подгруппе

человек подходит с ним к общему столу. Заключительная часть задания выполняется тогда, когда представители всех групп соберутся у стола. Она состоит в том, чтобы из имеющихся в их распоряжении деталей собрать один общий большой квадрат в соответствии со схемой. Как только это будет сделано, задание считается выполненным».

В ходе выполнения задания на каждом этапе фиксируются поведенческие, эмоциональные и речевые реакции учеников.

Так, на стадии освоения возможности решения задачи учитываются и фиксируются следующие показатели: индивидуальный анализ условий задачи; групповое уяснение целей задачи; обсуждение условий задачи в группе; выдвижение предложений о порядке и ходе работы над заданием; обсуждение хода работы и принятие решения о ходе работы. На данной стадии школьники могут получить максимально 8 баллов (начальная стадия).

На стадии решения задачи акцентируется внимание на следующем: выдвигались ли коллективные предложения в группе или шла индивидуальная работа по поиску способов решения; насколько четко высказывались версии способа решения; было ли в группе обсуждение версий; звучала ли критика версий, насколько она была обоснована или принималась без критики; принималась ли версия всеми членами группы. Максимально на данной стадии групповой работы учащиеся могут набрать 10 баллов.

На стадии рефлексии способа решения учебной задачи учитываются: работа над анализом способа решения; его выделение и обсуждение; остановка потока непродуктивных решений; исследование целей задания и условий задачи. Предполагается, что на данной стадии школьники могут максимально получить 12 баллов.

При анализе критериев организации работы выявляется: умение слушать других, наличие позиции организатора; эмоциональное принятие членами команды друг друга. Максимальное количество баллов на данном этапе работы — 3 балла.

Помимо оценивания непосредственно работы группы в общее количество баллов вошли еще и следующие позиции: непосредственное решение задачи — 20 баллов, умение представить результаты работы группы — 3 балла, умение задавать вопросы — 5 баллов, умение отвечать на вопросы — 5 баллов.

Для изучения психологического климата в младших классах можно предложить педагогу-воспитателю адаптированный к возрасту младших школьников вариант Карты-схемы психологического климата (А.Н. Лутошкина):

### Бланк опроса

Фамилия ученика	5 4 3 2 1	Класс, школа
1. В нашем классе всегда весело	_____	1. В нашем классе всегда скучно
2. Все ребята в общем-то добрые, отзывчивые	_____	2. В классе много злых, равнодушных
3. Мы никогда не ссоримся	_____	3. Мы часто ссоримся, конфликтуем
4. Ребята в классе вежливые, воспитанные	_____	4. Ребята в классе невоспитанные, часто грубят, ругаются
5. Мне в нашем классе спокойно, хорошо	_____	5. Мне в нашем классе неспокойно, тревожно
6. У нас все равны	_____	6. Сильные ребята подавляют слабых, помыкают ими
7. Мы все сплоченные, все дела делаем вместе	_____	7. Несколько ребят дружат между собой, остальные сами по себе

### Оценочная шкала градуирования эмоционально-психологического климата ученической группы

Уровень ЭПК	Величина индекса Э в %
Очень высокий	Более 80
Высокий	71—80
Выше среднего	66—70
Средний	45—65
Ниже среднего	40—44
Низкий	Менее 40

Диагностический инструментарий по изучению развития класса как коллектива достаточно разнообразен. Классным руководителям, педагогам-организатором предлагаем использовать при изучении уровня развития коллектива следующие диагностики и методики.

## Методика

### «Мы — коллектив? Мы — коллектив... Мы — коллектив!»

*(разработана профессором М.Г. Казакиной,  
модифицирована доцентом Е.Н. Степановым)*

**Цель** — определить стадии развития коллектива класса.

#### **Ход проведения.**

При проведении одного из классных часов классный руководитель предлагает учащимся совместно поразмышлять о положении дел в классе, о состоянии в нем отношений. Он зачитывает текст, в котором излагаются характеристики стадий развития коллектива. Учащиеся посредством групповой самооценки должны определить, на каком этапе своего развития находится коллектив класса. Учащимся предлагаются три текста.

#### **Все начинается с интереса (первый этап)**

У класса есть общая цель. Например, подружиться всем ребятам — мальчикам и девочкам. В классе одно (или несколько) общее дело. Например, все готовятся к коллективному дню рождения, на котором предстоит защищать свое время года — когда кто родился. «Зима», «Весна», «Лето», «Осень» — так будут называться группы, где придется творчески действовать вместе мальчикам и девочкам, — ведь они родились в одно время года. Жизнь класса не прерывается. Завершается одно дело, а уже новое ждет своих организаторов и участников. Класс учится действовать самостоятельно. Планировать, что и как делать. Все участвуют в делах (но не так, что одни организуют, командуют, а другие только слушают и смотрят). Все собираются вместе и оценивают, что было хорошо, что плохо, что нужно исправить в будущем. Действует не только актив, а каждый учащийся. Когда что-то готовится, создаются специальные группы — советы дел. Например, один совет готовит устный журнал «Что? Где? Когда?», другой придумывает и организует «Бюро добрых услуг». В классе интересно. Отношения друг к другу изменяются к лучшему. Появляется замечательное чувство: мы — коллектив.

Вы узнали себя? Можно считать, что первый этап развития коллектива пройден. Но не надо думать, что жизнь класса теперь настолько налажена, что дальше и идти некуда. Достижение первого этапа — это стремительный рывок на пути ко второму этапу.



### **Все дела выполняем творчески — иначе зачем? (второй этап)**

У класса достаточно трудная цель. Например, стать настоящим коллективом.

В коллективе — самоуправление. Большинство ребят умеют самостоятельно обдумывать предстоящие начинания, участвовать в коллективном планировании и анализе своей работы. Умеют оценивать не только итог сделанного, но и то, какие качества проявил каждый, что побуждало — «для кого старался: для других или для себя?», насколько осознанно поведение: «ты не подумал, а ребята должны страдать!», насколько развито умение совершать хорошие поступки — «хотеть хорошего — это еще мало». В составе классного самоуправления побывали почти все ребята. У учеников класса есть желание действовать, вглядываться в окружающую жизнь и улучшать ее. В творческих группах или объединениях разрабатываются очень сложные дела. Но творчески проходят и самые обычные: дежурство по школе, работа на пришкольном участке. Придумывать дела — самое интересное занятие. Классу очень нужны таланты, и поэтому увлечения, любимые занятия каждого помогают интересно, творчески жить всем. В классе есть даже свои специалисты по разным вопросам — «поэты», «психологи», «ученые», «техники». Ребята живут по принципу: «Все дела выполняем творчески — иначе зачем?»

В классе сложилось коллективное мнение — общие оценки по самым разным вопросам. Например, «мальчики должны быть сильными», «иметь по истории ниже четверки неприлично!». У класса есть даже свои законы (правила, принципы) — в них отражается то, что считается особенно ценным, их стараются выполнять. Ребята очень ценят коллектив своего класса. Они говорят: «у нас принято выкладываться без остатка», «каждый чем-то увлечен», «каждый может придумывать что-то необыкновенное», «думать, спорить, убеждать, а потом создавать — главное в нашей жизни». Конечно, в классе порой спорят по очень серьезным вопросам — бывает, что за делами не умеют заметить настроение каждого. Подчас ребята главное видят в том, что «мало» или «много» сделали, «хватило» или «не хватило» творчества. А кому из товарищей стало радостней от их дел, — этот вопрос задают себе еще не все.

«Примерили» ориентиры к своему классу? Соответствуете? Можно считать, что одержана новая победа. Пройден еще один этап развития коллектива. Это, конечно, большая победа, но самый важный этап еще впереди.

### **Жить для радости людей (третий этап)**

Для большинства учащихся класса главная цель — улучшать окружающую жизнь, бороться с недостатками в ней, сохранять героическое прошлое Родины для истории. С этой целью сверяет свою жизнь и поступки каждый. У класса есть одно или несколько дел, которые приносят по-настоящему большую пользу людям и стране. Ребята не могут обходиться без такой работы. Жить для людей — значит для них «гореть, а не тлеть!». В классе, по-настоящему дружном, учащиеся искренне, заботливо относятся друг к другу, стремятся жить «ради улыбки товарища». Учащиеся ценят знания, они умеют их добывать и давать оценку событиям, отношениям, людям. В классном коллективе богатая духовная жизнь, определяются не только близкие, но и далекие цели, ценности и образцы. Этому помогают книги и спектакли, музыка и живопись, собственные размышления и общение со сверстниками и взрослыми. Ребята умеют работать над собой — воспитывать в себе волю и принципиальность, трудолюбие и ответственность. Класс и каждый ученик занимаются нравственным самовоспитанием. На этом этапе работы непочатый край. Встречаются большие трудности, испытания, но тем радостнее победы.

Ваш класс именно такой? Значит, вы одолели новый этап развития коллектива. Можно двигаться дальше.

### ***Обработка полученных результатов.***

Общее мнение учащихся класса о том, на каком этапе развития находится классный коллектив, является групповой самооценкой уровня развития классного сообщества. При поиске сходства и различий жизнедеятельности в данном классе с предложенными для обсуждения этапами развития коллектива можно выявить сильные и слабые стороны ученической общности, определить основные направления формирования классного коллектива.

## **Методика «Наши отношения»**

*(составлена по кн.: Фридман Л.М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М., 1988)*

**Цель** — выявить степень удовлетворенности учащихся различными сторонами жизни коллектива.

### ***Ход проведения.***

Школьнику предлагается ознакомиться с шестью утверждениями. Нужно записать номер того утверждения, которое больше всего совпадает с его мнением. Возможно выявление различных сфер взаимоотношений детей в коллективе. Например, для изучения взаимоприемлемости друг друга (дружбы, сплоченности) или, наоборот, конфликтности может быть предложена серия утверждений:

1. Наш класс очень дружный и сплоченный.
2. Наш класс дружный.
3. В нашем классе нет ссор, но каждый существует сам по себе.
4. В нашем классе иногда бывают ссоры, но конфликтным наш класс назвать нельзя.
5. Наш класс недружный, часто возникают ссоры.
6. Наш класс очень недружный. Трудно учиться в таком классе.

Другая серия утверждений позволяет выявить состояние взаимопомощи (или ее отсутствие):

1. В нашем классе принято помогать без напоминания.
2. В нашем классе помощь оказывается только своим друзьям.
3. В нашем классе помогают только тогда, когда об этом просит сам ученик.
4. В нашем классе помощь оказывается только тогда, когда требует учитель.
5. В нашем классе не принято помогать друг другу.
6. В нашем классе отказываются помогать друг другу.

### ***Обработка и интерпретация результатов.***

Те суждения, которые отмечены большинством учащихся, свидетельствуют об определенных взаимоотношениях в коллективе. В то же время мнение конкретного ученика показывает, как он ощущает себя в системе этих отношений.

## Анкета для старшеклассников

(подготовлена профессором Л.В. Байбородовой)

**Цель** — определить состояние взаимодействия педагогов и учащихся в школьном коллективе, а также динамику его развития.

### **Ход проведения.**

Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Кого из взрослых следует пригласить в поход?
2. Кто для Вас служит нравственным примером:
  - а) товарищи;
  - б) родители;
  - в) учителя;
  - г) герои книг;
  - д) выдающиеся спортсмены;
  - е) участники молодежных ансамблей;
  - ж) никто;
  - з) допишите \_\_\_\_\_
3. В каких областях жизни учащиеся вашей школы обладают реальными правами:
  - а) в совершенствовании учебного процесса;
  - б) в организации досуга;
  - в) в контроле за качеством знаний;
  - г) в поощрении;
  - д) в организации воспитательной работы;
  - е) нигде;
  - ж) допишите \_\_\_\_\_
4. Где Вы можете наиболее полно выразить свою личность (где Вам интереснее всего, где Вас ценят, понимают):
  - а) в учебной работе;
  - б) на занятиях в кружках;
  - в) в компании друзей;
  - г) в общественной работе;
  - д) в производственном обучении;
  - е) в проведении досуга;
  - ж) в семье;
  - з) нигде;
  - и) допишите \_\_\_\_\_

5. С кем Вы можете быть откровенными:

- а) ни с кем;
- б) с ребятами из нашей компании;
- в) с директором школы;
- г) с товарищами по школе, классу;
- д) с родителями;
- е) с руководителем кружка, секции, клуба;
- ж) с бабушкой или дедушкой;
- з) с классным руководителем;
- и) со старым знакомым;
- к) с любимым человеком;
- л) с учителем школы;
- м) допишите \_\_\_\_\_

6. Как бы Вы поступили, если учитель, по Вашему мнению, несправедливо обидел Вас:

- а) промолчу;
- б) отвечу дерзостью;
- в) обращусь к родителям за поддержкой;
- г) обращусь к товарищам за поддержкой;
- д) спокойно попытаюсь доказать свою правоту;
- е) пожалуюсь администрации;
- ж) при случае отомщу;
- з) обращусь к классному руководителю;
- и) обращусь к учителю, которому доверяю;
- к) попрошу поставить мой вопрос на классном собрании;
- л) допишите \_\_\_\_\_

7. В каких делах учителя школы «на равных» участвуют с учащимися?

8. Допишите фразы:

«Мне хочется идти в школу, когда...»;

«Мне не хочется идти в школу, когда...»;

«Образцом нравственного отношения к людям в нашей школе является...»;

«Отношения учеников и учителей в нашей школе можно называть...»

9. Какие системы отношений в школе надо совершенствовать:

- а) учитель — ученик;
- б) учителя — учителя;

- в) учителя — администрация;
- г) учителя — родители;
- д) родители — учащиеся;
- е) ученик — ученики;
- ж) администрация — ученики.

10. К кому Вы можете обратиться в трудную минуту за помощью?

11. Какие дела в школе, по Вашему мнению, могут решаться:

- а) одними учителями;
- б) совместно учителями и учащимися;
- в) самостоятельно учащимися.

12. В коллективе работников нашей школы преобладают отношения:

- а) враждебные;
- б) недружеские;
- в) деловые;
- г) групповые;
- д) ты — мне, я — тебе;
- е) сложные;
- ж) всякие;
- з) дружеские;
- и) допишите \_\_\_\_\_

На основе полученных в процессе диагностики данных составляется психолого-педагогическая характеристика школьного класса (Приложение 2).

#### **2.4. Диагностика эффективности взаимодействия педагога с родителями школьников**

Взаимодействие педагога с родителями учащегося направлено на создание единого воспитательного поля, единой социальной сферы, где наивысшие ценности являлись бы основой жизни, достойной человека.

На каких основах должны строиться отношения педагога и семьи, чтобы воспитание детей было успешным и помогало совершенствованию личности ребенка во всей ее полноте? Ответом на

этот вопрос можно считать слова В.А. Сухомлинского: «Как можно меньше вызовов в школу матерей и отцов для моральных нотаций детям, для устрашения сыновей отцовской “сильной рукой”, для предупреждения об опасностях, “если и дальше так будет продолжаться”, — и как можно больше такого духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам — все, что у ребенка в голове, в душе, в тетради, в дневнике, — все это мы должны рассматривать с точки зрения взаимоотношений детей и родителей, и совершенно недопустимо, чтобы ребенок приносил матери и отцу одни огорчения — это уродливое воспитание».

Семья — это первый коллектив ребенка, естественная среда его развития. Именно в семье закладываются основы будущей личности. Вместе с тем в условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания, усилилась социальная тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Родители, не владея в достаточной мере знаниями о возрастных и индивидуальных особенностях развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Все это, как правило, не приносит позитивных результатов. Образовательное учреждение — один из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума.

Деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях и таким образом приблизиться к пониманию индивидуальных особенностей детей, развития их способностей, формирования ценностных жизненных ориентиров, помочь в преодолении негативных поступков и проявлений в поведении.

Педагогам важно установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу взаимоподдержки и общности интересов.

***К главным функциям взаимодействия школы и семьи относятся:***

- информационная;
- воспитательно-развивающая;
- формирующая;

- охранно-оздоровительная;
- контролирующая.

***Задачи взаимодействия:***

- формирование активной педагогической позиции родителей;
- вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями;
- активное участие родителей в воспитании детей.

Сотрудничество школы и семьи начинается с изучения условий и микроклимата семейного воспитания, индивидуальных особенностей детей и родителей.

Изучение семьи ученика позволяет педагогу ближе познакомиться с ним, понять стиль жизни семьи, ее уклад, традиции, духовные ценности, воспитательные возможности, взаимоотношения ученика с родителями. При этом можно использовать комплекс традиционных методов психолого-педагогической диагностики: наблюдение, беседу, тестирование, анкетирование, деловые игры, материалы детского творчества и др. Изучение семьи — дело тонкое, деликатное, требующее от педагога проявления уважения ко всем членам семьи, искренности, желания оказать помощь в воспитании детей.

***Педагогу важно соблюдать следующие правила:***

- Родители и дети не должны чувствовать себя объектами изучения.
- Изучение должно быть целенаправленным, планомерным и систематическим.
- Методы изучения должны быть взаимосвязаны с методами воспитания.
- Психолого-педагогические методы должны быть разнообразными, применяться в комплексе.
- При изучении семьи школьника педагога прежде всего интересуют следующие данные:
  1. Общие сведения о родителях, других членах семьи.
  2. Жилищные условия, материальная обеспеченность. Интересы к делам школы.
  3. Общие сведения о детях. Возраст, интересы, уровень воспитанности.
  4. Воспитательные возможности семьи. Уровень педагогической культуры родителей. Микроклимат в семье. Семейные традиции.



Ситуации семейного воспитания (благоприятная, осложненная, неблагоприятная).

Дифференцированный подход в работе с родителями строится на выделении 5 типов семей, сгруппированных по принципу возможности использования их нравственного потенциала для воспитания своего ребенка, детей класса.

***В связи с этим семьи делятся на 5 типов:***

**1-й тип:** семьи с высоким уровнем нравственных отношений. В них здоровая моральная атмосфера, дети получают возможность для развития своих способностей. Частое вмешательство педагога здесь не нужно, хотя отдельные советы и предостережения, связанные с особенностями воспитания в определенном возрасте, не исключаются.

**2-й тип:** семьи, характеризующиеся нормальными отношениями между родителями, но при этом не обеспечивающие положительную направленность в воспитании детей. Дети могут быть в центре «особых» забот родителей, в связи с чем у ребенка развиваются эгоистические тенденции, что, безусловно, требует внимания педагога.

**3-й тип:** конфликтные семьи. В таких условиях родителям не до детей, они сами не могут разобраться в своих отношениях. Ни о каком разумном воспитании нет и речи, все пущено на самотек. Нужно активное педагогическое воздействие, чтобы изменить микроклимат в семье, не потерять растущего в ней человека.

**4-й тип:** внешне благополучные семьи, в которых процветает бездуховность, отсутствуют истинные нравственные ценности, эмоциональная связь поколений часто нарушена. Но некоторые дети хорошо усваивают семейную психологию внешнего благополучия, поэтому воспитательная работа с такими семьями особенно трудна.

**5-й тип:** неблагополучные семьи, для которых характерны грубость, скандалы, аморальное поведение. Такие семьи требуют постоянного внимания педагога, общественности, а иногда и активного вмешательства, чтобы защитить интересы детей. Указанные типы семей целесообразно знать и учитывать их особенности в работе с родителями.

Для обеспечения эффективности взаимодействия педагогов и родителей рекомендуем использовать следующую методику.

**Методика контактного взаимодействия учителя с родителями**  
*(разработана в НИИ общих проблем воспитания АПН*  
*Л.И. Алексеевой)*

**1 стадия. Поиск контактов**

Первая встреча учителя с родителями. Учитель и родители испытывают друг к другу интерес и одновременно волнение, чувство тревоги и настороженности, сомнение в том, будет ли достигнуто взаимопонимание, не пропадет ли желание общаться в дальнейшем.

На этой стадии учителю необходимо проявить высокий педагогический такт, искреннее уважение к родителям, деликатность, сдержанность, не оттолкнуть их непродуманными вопросами. В доброжелательном тоне участники беседы обмениваются мнениями по поводу каких-либо черт характера, особенностей поведения ребенка. При этом учитель заостряет внимание на положительных началах в личности школьника.

В процессе первого общения, если оно строится на основе обоюдного уважения, желания достигнуть взаимопонимания, снимается напряжение в отношениях учителя и родителей, преодолевается недоверие друг к другу.

**2 стадия. Поиск общей темы**

На второй стадии учитель более активно проявляет интерес к учащемуся, к условиям семейного воспитания, выясняет, как проявляется забота родителей о ребенке, чувствуют ли они ответственность за его воспитание, судьбу. Учитель расспрашивает родителей, на какие положительные качества ребенка можно опираться в процессе воспитания или перевоспитания. Родители делятся наблюдениями, высказывают сомнения о некоторых непонятных им поступках, особенностях личности ребенка.

Учитель вместе с отцом и матерью размышляет, что необходимо воспитать, развить в ребенке, подчеркивает его неповторимость, индивидуальность, с которой непременно надо считаться в процессе воспитания и перевоспитания. Вместе с тем учитель осторожно может заговорить о нежелательных проявлениях в поведении ребенка, о явных отклонениях от нормы.

Таким образом, педагог готовит почву для взаимопонимания, выявляет, одинаково ли обе стороны относятся к будущему объекту

воздействия — ребенку. На этой стадии зарождаются положительные эмоции от общего интереса, доброжелательного общения, что необходимо для налаживания дальнейшей совместной педагогической деятельности.

### ***3 стадия. Установление общих требований к воспитанию ребенка***

Учитель ведет разговор с родителями о педагогических условиях и возможностях плодотворного сотрудничества, подчеркивает, каким должно быть отношение к ребенку (вера в его физические и умственные возможности, доверие и уважение к нему). Ребенку предлагается конкретная помощь в учебе, ставятся преграды для развития отрицательного опыта поведения.

Учитель побуждает родителей высказывать взгляды на воспитание, выявляет методы, используемые ими, способы воздействия на отрицательные поступки ребенка. Мнения родителей, даже если они неверные, учитель выслушивает внимательно, не опровергая их, как бы поддерживая педагогическую позицию родителей, их уверенность в том, что они могут правильно воздействовать на ребенка. Вместе с тем он предлагает свои, педагогически обоснованные способы воздействия, призывает объединить усилия, предъявить ребенку единые педагогические требования.

На данной стадии у родителей и учителя крепнет интерес друг к другу, стороны соглашаются на педагогическое сотрудничество, на выработку единых требований к ребенку, на согласование воспитательных усилий.

### ***4 стадия. Упрочение сотрудничества в достижении общей цели***

Согласившись на совместное педагогическое сотрудничество, стороны уточняют воспитательные возможности друг друга, ставят единые цели и задачи в воспитании ребенка.

В этот период учитель должен направить усилия на то, чтобы родители признали свои ошибки, недостатки в воспитании. Не исключены споры, возражения, несогласие по тому или иному вопросу. Возможны критические замечания родителей по поводу предложений учителя. Но именно в таких откровенных спорах учитель вскрывает истинную позицию семьи, ее воспитательные возможности и особенности.

Эта стадия прогнозирования возможных вариантов отношений учителя с родителями. У сторон могут возникнуть опасения: стоит ли до конца раскрывать себя, быть предельно откровенным? Но это не мешает упрочению сотрудничества на пути к достижению общей цели.

#### ***5 стадия. Реализация индивидуального подхода***

Учитель, акцентируя внимание на положительных моментах в воспитании ребенка, сообщает родителям о замеченных им изъянах семейного воспитания. Откровенность учителя должна расположить к нему родителей, заставить их прислушаться к его советам. Он предлагает конкретные меры педагогического воздействия на ребенка, опираясь на ранее предложенные меры воздействия со стороны родителей.

С целью упрочения контактов учитель не должен демонстрировать родителям свою всеисильность и непогрешимость. Напротив, он может доверительно сообщить им о некоторых сомнениях, затруднениях в воспитании ребенка, прислушаться к предложениям отца и матери, попросить у них совета.

На этой стадии вырабатывается целый ряд согласованных мер, направленных на воспитание и перевоспитание ребенка.

#### ***6 стадия. Совершенствование педагогического сотрудничества***

Обсуждается конкретный план целенаправленного воздействия на ребенка. Это стадия углубления и расширения педагогического сотрудничества, период распределения принятых и согласованных ролей, реализации единых педагогических воздействий на школьника.

Как и на предыдущих стадиях, на последней нецелесообразно предлагать готовые решения, оказывать прямое давление на родителей. Необходимо создавать такие условия, которые побуждают родителей к активности, инициативе. Учитель, анализируя действия родителей, одобряет порой даже незначительные их успехи в воспитании.

На заключительном этапе сотрудничества важно всячески поддерживать и расширять создавшуюся педагогическую общность, укреплять педагогику сотрудничества, не ослаблять единство педагогических требований к ребенку. Необходимо также тщательно анализировать развитие процесса совместной деятельности

учителя и родителей, направленной на коррекцию поведения школьника.

Данная методика помогает учителю глубже изучить семью, проникнуть в ее сложный мир, установить доверительные взаимоотношения с родителями, помочь им увидеть недостатки в воспитании детей, убедить их в необходимости изменить сложившиеся воспитательные условия, педагогические методы воздействия.

### **Формы взаимодействия педагогов и родителей.**

Взаимодействие педагогов и родителей — это многообразие организации их совместной деятельности и общения. Процесс сотворчества семьи и учреждения образования, его особенности определяются прежде всего типом и видом образовательного учреждения, спецификой деятельности педагогического коллектива. Содержание работы педагога с родителями включает 3 основных блока: повышение психолого-педагогических знаний родителей, вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс, участие родителей в управлении школой.

В практической работе с родителями воспитанников педагог использует коллективные и индивидуальные формы взаимодействия, реализуя как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

Универсальной формой взаимодействия педагога с родителями является родительское собрание.

**Родительское собрание** — одна из основных форм работы с родителями. На нем обсуждаются проблемы жизни детского и родительского коллективов. Собрания не должны сводиться к монологу педагога. Это взаимный обмен мнениями, идеями, совместный поиск. Особую заботу у педагогов вызывает взаимодействие с отцами детей: как привлечь отцов к воспитательной деятельности в классе, повысить их роль в воспитании ребенка. С этой целью педагог организует специальные встречи с отцами детей, проводит конференции-размышления, собрание «Роль отцов в воспитании детей» и др.

С учетом современных требований образовательные учреждения существенно разнообразили саму форму проведения родительского собрания. Оно может проходить в виде «круглого стола», тематической дискуссии самих родителей с приглашением

специалистов, в которых заинтересована семья, консультаций со специалистами и др.

Классные родительские собрания проводятся один раз в четверть, при необходимости их можно проводить чаще. Родительское собрание должно стать школой просвещения родителей, расширять их педагогический кругозор, стимулировать желание стать хорошими родителями. Родительское собрание дает возможность демонстрации достигнутых ребенком успехов. К родительскому собранию необходимо готовить выставки творческих работ детей, их достижений, и не только в учебной деятельности.

Общешкольные родительские собрания проводятся, как правило, не более двух раз в год. Тематика таких собраний носит характер отчета о работе школы за определенный период времени. На них выступают директор, его заместители, отчитывается о работе родительский комитет школы. Общешкольное родительское собрание можно использовать для демонстрации положительного опыта воспитания в семье. Так, в конце учебного года возможно награждение семей с положительным опытом воспитания детей.

#### **Родительское собрание будет эффективным, если:**

- ориентироваться на ресурсы родителей, как интеллектуальные, так и эмоциональные. Значимость первых очевидна, а в отношении эмоциональных существует некоторая недооценка;

- удовлетворять принципам: активности (следовать желаниям родителей); оптимальности (выбирать для обсуждения проблемы, требующие объединения усилий и совместного принятия решения); значимости (выбранные для обсуждения тема, проблема должны быть актуальны и принимаемы изнутри); результативности; сотрудничества (помощь друг другу в решении проблем детей, объединение усилий, понимание того, что проблемы ребенка в семье решают родители, а учебные проблемы — школа);

- проводить только те собрания, необходимость которых очевидна;
- заранее сообщать тему родителям, проводить всю техническую подготовительную работу;

- начинать и заканчивать родительское собрание вовремя;
- организовывать обмен мнениями и идеями;
- стремиться к интеграции различных взглядов, а не к компромиссу;

- проводить рефлекссию.

Необходимо обратить внимание на важность безоценочных суждений педагога, соблюдение норм профессиональной этики (объективность, беспристрастность, определенность и т.д.). Педагог должен быть конструктивным, уметь находить взаимоприемлемые решения, анализировать ситуацию с различных точек зрения.

**Родительский лекторий, «Университет педагогических знаний» и др.** способствуют повышению педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и школы к воспитанию детей. В определении тематики мероприятий участвуют родители.

**Родительские конференции** (общеклассные, общешкольные) имеют огромное значение в системе воспитательной работы школы. Родительские конференции должны обсуждать насущные проблемы общества, активными членами которого станут дети. Проблемы конфликтов отцов и детей и пути выхода из них, наркотики, сексуальное воспитание в семье — вот темы родительских конференций. Родительские конференции должны готовиться очень тщательно, с обязательным участием психологов, социального педагога, которые работают в образовательном учреждении. В их задачу входит проведение социологических и психологических исследований по проблеме конференции и их анализ, а также знакомство участников конференции с результатами исследований. Активными участниками конференций выступают сами родители. Они готовят анализ проблемы с позиций собственного опыта.

Отличительной особенностью конференции является то, что она принимает определенные решения или намечает мероприятия по заявленной проблеме.

**Презентация опыта семейного воспитания.** Проводится с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов. На такие мероприятия приглашаются родители детей разновозрастных групп.

**Диспут, дискуссия** — обмен мнениями по проблемам воспитания — одна из форм повышения уровня педагогической культуры родителей. Она позволяет им участвовать в обсуждении важнейших проблем, способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на накопленный опыт, стимулирует активное педагогическое мышление.

## **Встречи родительской общественности с администрацией учреждения.**

Педагоги знакомят родителей с требованиями к организации работы по предметам, выслушивают пожелания родителей. В процессе обсуждения проблем возможно составление программ действий, перспективных планов совместной работы.

**Индивидуальные консультации** — одна из важнейших форм взаимодействия педагога с семьей. Особенно она необходима, когда педагог набирает класс. Для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке, необходимо проводить индивидуальные консультации-собеседования с родителями. Готовясь к консультации, необходимо определить ряд вопросов, ответы на которые помогут планированию воспитательной работы с детьми. Индивидуальная консультация должна иметь ознакомительный характер и способствовать созданию хорошего контакта между родителями и педагогом. Педагог должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы его познакомить в неофициальной обстановке, и выяснить необходимую информацию для своей профессиональной работы с ребенком:

особенности здоровья ребенка; его увлечения, интересы; предпочтения в общении в семье; поведенческие реакции; особенности характера; мотивации учения; моральные ценности семьи.

В ходе индивидуальной консультации можно использовать **анкету «Мой ребенок»**, которая заполняется педагогом совместно с родителями:

1. Когда он родился, то \_\_\_\_\_
2. Самым интересным в первые годы жизни в нем было \_\_\_\_\_
3. О здоровье можно сказать следующее \_\_\_\_\_
4. Когда встал вопрос о подготовке к школе, то мы \_\_\_\_\_
5. Его отношение к школе было \_\_\_\_\_
6. В первые годы он учился в основном \_\_\_\_\_
7. Ему нравились такие предметы, как \_\_\_\_\_
8. Отношения с первой учительницей были \_\_\_\_\_
9. Общаясь с одноклассниками, \_\_\_\_\_
10. Трудности в воспитании связаны с \_\_\_\_\_
11. Хотелось бы, чтобы педагоги обратили внимание на \_\_\_\_\_



**Тематические консультации.** В каждом классе есть дети и семьи, которые переживают одну и ту же проблему, испытывают идентичные затруднения личностного и учебного плана. Иногда эти проблемы носят конфиденциальный характер, и тогда их можно решать лишь в кругу тех людей, которых эта проблема объединяет, и понимание проблемы и друг друга направлено на ее совместное решение. Для того чтобы тематическая консультация состоялась, родители должны быть убеждены в том, что эта проблема их касается и требует безотлагательного решения. Родителей приглашают для участия в тематической консультации с помощью специальных приглашений. В тематической консультации должны участвовать специалисты по решению проблемы, которые могут найти оптимальный вариант ее решения. Это социальный педагог, психолог, представитель правоохранительных органов и т.д. В ходе тематической консультации родители получают рекомендации по проблеме, которая их волнует.

*Примерная тематика консультаций для родителей:*

- Ребенок не хочет учиться. Как ему помочь?
- Плохая память ребенка. Как ее развить?
- Единственный ребенок в семье. Пути преодоления трудностей в воспитании.
- Наказания детей. Какими им быть?
- Тревожность детей. К чему она может привести?
- Застенчивый ребенок. Проблема и пути ее преодоления.
- Грубость и непонимание в семье.
- Талантливый ребенок в семье.
- Друзья детей — друзья дома или враги?
- Три поколения под одной крышей. Проблемы общения.

**Беседа в воспитательном арсенале педагога** имеет огромное значение. Беседу лучше всего использовать в целях предупреждения конфликтных ситуаций, для налаживания взаимоотношений между родителями и детьми, между отдельными педагогами и семьей. Использовать беседу в работе с родителями необходимо для того, чтобы наладить доверительную атмосферу, выявить проблемные точки соприкосновения в конфликтных ситуациях. Результаты беседы не должны становиться гласными, если кто-то из участников беседы этого не хочет. В беседе классный руководитель должен больше слушать и слышать, а не увлекаться назидательными советами.

**Посещение воспитанника на дому.** Педагог должен предупредить о предполагаемом визите с указанием дня и цели посещения. Посещение возможно только после получения разрешения родителей. Посещение педагогом семьи должно оставить в семье хорошее впечатление. Для этого необходимо вначале поговорить на отвлеченные темы, расспросить о традициях, обычаях, совместном времяпрепровождении в семье и лишь потом обсуждать причину прихода в семью.

**Родительские чтения** — очень интересная форма работы с родителями, которая дает родителям возможность не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении. Родительские чтения можно организовать следующим образом: на первом собрании в начале учебного года родители определяют вопросы педагогики и психологии, которые их больше всего волнуют. Учитель собирает информацию и анализирует ее. С помощью школьного библиотекаря и других специалистов определяются книги, где можно найти ответ на поставленный вопрос. Родители читают книги, а затем используют рекомендованную литературу в родительских чтениях. Особенностью родительских чтений является то, что, анализируя книгу, родители должны изложить собственное понимание вопроса и изменение подходов к его решению после прочтения книги.

**Родительские вечера** — форма работы, которая прекрасно сплачивает родительский коллектив. Родительские вечера проводятся в классе 2—3 раза в год без присутствия детей. Родительский вечер — это праздник общения с родителями друга твоего ребенка, это праздник воспоминаний младенчества и детства собственного ребенка, это поиск ответов на вопросы, которые перед родителями ставит жизнь и собственный ребенок.

Темы родительских вечеров могут быть самыми разнообразными. Главное, они должны учить слушать и слышать друг друга, самого себя, свой внутренний голос.

***Примерные темы родительских вечеров:***

Год рождения ребенка — каким он был, этот первый год?

Первые книжки моего ребенка.

Будущее моего ребенка. Каким я его вижу?

Друзья моего ребенка.

Праздники нашей семьи.

«Можно» и «нельзя» в нашей семье.

День рождения нашей семьи. Как мы его празднуем?

Песни, которые пели и поют наши дети.

Формы вечеров позволяют не только высказать свое мнение по предложенным темам, но и услышать нечто полезное для себя в рассуждениях других родителей, взять на вооружение в свой воспитательный арсенал что-то новое, интересное.

**Родительские тренинги.** Это активная форма работы с родителями, которые хотят изменить свое взаимодействие с собственным ребенком, сделать его более открытым и доверительным. В родительских тренингах должны участвовать оба родителя. От этого эффективность тренинга возрастает и результаты не заставляют себя ждать. Тренинг проводится с группой, состоящей из 12—15 человек. Родительские тренинги будут успешными, если все родители будут активно в них участвовать и регулярно их посещать. Чтобы тренинг был результативен, он должен включать 5—8 занятий.

Родительский тренинг проводится, как правило, психологом школы, который дает возможность родителям на время ощутить себя ребенком, еще раз эмоционально пережить детские впечатления.

**Родительские ринги** — одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг готовится в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам. Вопросы выбирают сами родители. На один вопрос отвечают две семьи. У них могут быть разные позиции, разные мнения. Остальная часть аудитории в полемику не вступает, а лишь поддерживает мнение семей аплодисментами. Экспертами в родительских рингах выступают учащиеся класса, определяя, какая семья в ответах на вопрос была наиболее близка к правильной трактовке ответа на вопрос.

Какие бы задачи общество не ставило перед школой, без помощи родителей, их глубокой заинтересованности, их педагогических и психологических знаний процесс воспитания и обучения не даст необходимых результатов. Следует отметить, что успешность (либо неуспешность) педагогического взаимодействия школы и семьи во многом определяется правильно избранной позицией педагога, стилем и тоном его отношений.

### ***Педагогам и родителям следует помнить:***

#### ***если***

- ребенка постоянно критикуют, он учится ненавидеть;
- ребенка высмеивают, он становится замкнутым;
- ребенка хвалят, он учится быть благородным;
- ребенка поддерживают, он учится ценить себя;
- ребенок растет в упреках, он учится жить с чувством вины;
- ребенок растет в терпимости, он учится понимать других;
- ребенок растет в честности, он учится быть справедливым;
- ребенок растет в безопасности, он учится верить в людей;
- ребенок растет во вражде, он учится быть агрессивным;
- ребенок растет в понимании и дружелюбии, он учится находить любовь в этом мире.

Эти советы возникли на базе жизненных практических наблюдений, осмысления педагогической практики. Высказанные положения могут использоваться в практической работе с родителями, а также как темы собраний и бесед с ними.

Объединить усилия педагога и членов семьи школьника можно только при взаимном и равно уважительном признании ими позиционного равенства друг друга. Первый шаг в этом направлении должен сделать педагог, поскольку это находится в рамках его компетенции, показывает его профессионализм.

Изучение эффективности семейного воспитания, удовлетворенности родителей жизнедеятельностью образовательного учреждения, эффективности взаимодействия педагогов и родителей можно осуществить с помощью следующих методик.

### **Комплексная методика для изучения удовлетворенности родителей жизнедеятельностью образовательного учреждения (разработана доцентом А.А. Андреевым)**

#### **Часть I**

**Цель** — получение количественно выраженной информации об оценке родителями роли образовательного учреждения в воспитании у их детей качеств жизненной компетентности, положительных поведенческих и морально-психологических качеств.

#### ***Ход проведения.***

Родителям предлагается заполнить бланк анкеты:

Оцените, пожалуйста, в какой степени образовательное учреждение, которое посещают Ваши дети (Ваш ребенок), *воспитывает* у них (у него) перечисленные ниже качества личности.

При оценке воспользуйтесь следующей шкалой:

5 — в полной мере;

4 — в значительной степени;

3 — на достаточном уровне;

2 — в незначительной степени;

1 — практически нет.

Обведите кружком номер ответа, наиболее близкого Вашей личной точке зрения.

5	4	3	2	1	1. Аккуратность (умение содержать в порядке вещи).
5	4	3	2	1	2. Дисциплинированность (умение следовать установленным правилам в делах).
5	4	3	2	1	3. Ответственность (умение держать слово).
5	4	3	2	1	4. Воля (умение не отступать перед трудностями).
5	4	3	2	1	5. Хорошие манеры поведения.
5	4	3	2	1	6. Жизнерадостность (способность принимать жизнь и радоваться жизни).
5	4	3	2	1	7. Образованность.
5	4	3	2	1	8. Ум (способность здраво и логично мыслить).
5	4	3	2	1	9. Высокие жизненные запросы.
5	4	3	2	1	10. Самостоятельность (способность самому принимать ответственные жизненные решения).
5	4	3	2	1	11. Честность в отношениях с людьми.
5	4	3	2	1	12. Доброта в отношениях с людьми.
5	4	3	2	1	13. Чуткость в отношениях с людьми.
5	4	3	2	1	14. Справедливость в отношениях с людьми.
5	4	3	2	1	15. Терпимость к взглядам и мнениям других.

### **Обработка полученных данных.**

При обработке результатов следует названные в анкете качества личности разделить на три группы:

а) блок поведенческих качеств (1—5);

б) блок жизненной компетентности (6—10);

в) блок морально-психологических качеств личности (11—15).

Необходимо подсчитать средний показатель оценок родителей по каждому блоку, а также общий средний показатель по всей совокупности предложенных 15-ти качеств. Полученные показатели

надо соотнести с использованной при анкетировании шкалой. Если средний показатель окажется ниже 3 баллов, то это свидетельствует об оценке родителями роли образовательного учреждения в развитии перечисленных качеств личности у ребенка как недостаточной.

## Часть II

**Цель** — получение количественно выраженной информации об оценке родителями помощи образовательного учреждения в воспитании у их детей способности к решению основных жизненных проблем.

### **Ход проведения.**

Родители заполняют опросный лист со следующим текстом:

Утверждения	Совершенно неверно	Едва ли это верно	Скорее всего верно	Совершенно верно
Школа помогает ребенку:				
а) поверить в свои силы	1	2	3	4
б) учиться решать жизненные проблемы	1	2	3	4
в) учиться преодолевать жизненные трудности	1	2	3	4
г) учиться правильно общаться со сверстниками	1	2	3	4
д) учиться правильно общаться со взрослыми	1	2	3	4

Обведите, пожалуйста, кружком номер утверждения, наиболее близкого Вашей точке зрения на образовательное учреждение, в котором обучается Ваш ребенок (Ваши дети).

### **Обработка полученных данных.**

Подсчитывается средний показатель оценки родителей по всей совокупности предложенных утверждений. Его значение сопоставляется со шкалой оценивания, использованной в данной методике. Если полученный показатель окажется меньше 3 баллов, то результаты опроса свидетельствуют о низкой оценке родителями помощи образовательного учреждения в воспитании у детей способности к решению основных жизненных проблем.

### Часть III

**Цель** — получение содержательной информации о степени ответственности жизнедеятельности образовательного учреждения представлениям о жизни и жизненными ценностями родителей.

**Ход проведения.** Родителям предлагается заполнить бланк анкеты (возможно проведение и в устной форме, но с обязательной фиксацией содержания ответов):

1. Что больше всего радует Вас в жизни?
2. Что больше всего радует в жизни Вашего ребенка (Ваших детей)?
3. Какие качества Вы больше всего цените в людях?
4. Чего Вы больше всего боитесь в жизни?
5. Чего больше всего боится в жизни Ваш ребенок (Ваши дети)?
6. Какие качества больше всего ценит Ваш ребенок (Ваши дети) в других людях?
7. Какими Вы видите жизненные перспективы Вашего ребенка (Ваших детей)?
8. Какой должна быть хорошая школа?
9. В какой степени школа, где учится Ваш ребенок (Ваши дети), отвечает этим требованиям?
10. Чем и как Вы помогаете школе в воспитании Вашего ребенка (Ваших детей)?

#### **Обработка полученных данных.**

Проводится качественный анализ ответов конкретного родителя, возможно обобщение содержания ответов на каждый вопрос различных социально-демографических групп родителей.

### **Методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения (разработана доцентом Е.Н. Степановым)**

**Цель** — выявить уровень удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения и его педагогического коллектива.

#### **Ход проведения.**

На родительском собрании родителям предлагается внимательно прочитать перечисленные ниже утверждения и оценить степень согласия с ними. Для этого родителю необходимо обвести ниже каждого выражения одну цифру, которая означает ответ, соответствующий его точке зрения.

Цифры означают следующие ответы:

4 — совершенно согласен;

3 — согласен;

2 — трудно сказать;

1 — не согласен;

0 — совершенно не согласен.

Класс, в котором учится наш ребенок, можно назвать дружным.

4    3    2    1    0

В среде своих одноклассников наш ребенок чувствует себя комфортно.

4    3    2    1    0

Педагоги проявляют доброжелательное отношение к нашему ребенку.

4    3    2    1    0

Мы испытываем чувство взаимопонимания в контактах с администрацией и учителями нашего ребенка.

4    3    2    1    0

В классе, в котором учится наш ребенок, хороший классный руководитель.

4    3    2    1    0

Педагоги справедливо оценивают достижения в учебе нашего ребенка.

4    3    2    1    0

Наш ребенок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями.

4    3    2    1    0

Учителя учитывают индивидуальные особенности нашего ребенка.

4    3    2    1    0

В школе проводятся мероприятия, которые полезны и интересны нашему ребенку.

4    3    2    1    0

В школе работают различные кружки, клубы, секции, где может заниматься наш ребенок.

4    3    2    1    0

Педагоги дают нашему ребенку глубокие и прочные знания.

4    3    2    1    0



В школе заботятся о физическом развитии и здоровье нашего ребенка.

4    3    2    1    0

Учебное заведение способствует формированию достойного поведения нашего ребенка.

4    3    2    1    0

Администрация и учителя создают условия для проявления и развития способностей нашего ребенка.

4    3    2    1    0

Школа по-настоящему готовит нашего ребенка к самостоятельной жизни.

4    3    2    1    0

### ***Обработка результатов теста.***

Удовлетворенность родителей работой школы ( $У$ ) определяется как частное от деления общей суммы баллов всех ответов родителей на общее количество ответов.

Если коэффициент  $У$  равен 3 или больше, то это свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности;

если он равен или больше 2, но не меньше 3, то можно констатировать средний уровень удовлетворенности;

если же коэффициент  $У$  меньше 2, то это является показателем низкого уровня удовлетворенности родителей деятельностью образовательного учреждения.

## **Анкета для родителей № 1**

Уважаемые папы и мамы!

Начинается новый учебный год. Он принесет свои радости и удачи вам и вашим детям, вместе с тем он принесет горести и разочарования. Такова жизнь, с этим следует согласиться. Однако мы, взрослые, можем сделать так, чтобы в нашей жизни было меньше тревожных и тягостных дней и ночей, часов и минут ожидания... Для этого мы должны быть вместе со своими детьми, знать, чем они живут, что им интересно и шагать по жизни, помогая и поддерживая друг друга. Если вы согласны с этими словами, тогда — в путь!

1. Участвовали ли вы в прошлом учебном году в жизни ученического коллектива, в котором учится ваш ребенок?

2. Какие внеклассные мероприятия вы посетили?
3. Какие из них вам понравились, какие — нет?
4. Как чувствует себя ваш ребенок в классе?
5. Какая помощь ему нужна со стороны классного руководителя, учителей-предметников, социально-психологической службы школы?
6. Какие темы внеклассных мероприятий вы бы рекомендовали классному руководителю для работы с классом в новом учебном году?
7. В каких из них вы хотели бы принять непосредственное участие?
8. Какую помощь вы могли бы оказать классному руководителю в организации, подготовке и проведении внеклассных мероприятий, как в классе, так и в школе?
9. С какой инициативой вы хотели бы выступить?
10. В какой помощи со стороны школы нуждается ваша семья?

### **Анкета для родителей № 2**

Дополните предложения:

1. Наш сын (дочь) интересуется...
2. Наш сын (дочь) увлекается...
3. Наш сын (дочь) профессионально занимается...
4. Мы хотели бы, чтобы в будущем он(а) стал(а)...
5. Мы хотели бы, чтобы в школе наш сын (дочь) посещал кружок...
6. Мы хотели бы, чтобы наш сын (дочь) посещал(а) дополнительные занятия по следующим учебным предметам...
7. Мы хотим, чтобы наш ребенок занимался в секции...
8. Мы можем организовать в классе кружок...
9. Мы можем провести час общения на тему...
10. Мы можем организовать экскурсию...

### **Исследование состояния воспитательной работы глазами родителей учащихся школы**

**Цель** — изучение мнения родителей учащихся о воспитательной работе и организации взаимодействия в школе и классе.

Задачи исследования:

1. Определить активность участия детей и их родителей в общественной жизни школы, подготовке и проведении мероприятий в школе и классе.

2. Выявить эмоциональное отношение родителей учащихся к школе, к мероприятиям в школе и классе; отношение к негативным явлениям в школе.

3. Определить удовлетворенность родителей учащихся отношениями со всеми участниками образовательного процесса.

Исследование проводится на классных родительских собраниях в 5—11 классах. Работа ведется по специальному опроснику. Анкета выдается каждому родителю, и они отвечают на все вопросы в течение 15—20 минут.

### **Уважаемые родители!**

Приглашаем Вас принять участие в опросе по вопросам школьной воспитательной системы и взаимодействия учителей и родителей. Ваше мнение поможет лучше понять существующее положение и выработать рекомендации для педагогического коллектива по улучшению воспитательной работы в школе. Надеемся на искренние ответы. Результаты работы будут использованы только в обобщенном виде, поэтому свою фамилию можно не указывать. Укажите только номер и букву класса. Необходимо по каждому вопросу ознакомиться с вариантами ответов, затем выбрать и указать на листе для ответов тот из тех, который больше всего соответствует вашему мнению.

Заранее благодарим и желаем успеха.

1. С каким чувством Ваш ребенок обычно идет в школу?
  - а) в большинстве случаев с хорошим, радостным настроением;
  - б) в большинстве случаев с неважным настроением, без радости;
  - в) когда как;
  - г) затрудняюсь ответить.
2. Участвовал ли ваш ребенок в подготовке и проведении мероприятий в классе?
  - а) да, постоянно;
  - б) да, эпизодически;
  - в) нет, не участвовал;
  - г) затрудняюсь ответить;

3. С каким чувством Вы обычно идете на родительское собрание?
  - а) в большинстве случаев в хорошем, радостном настроении;
  - б) в большинстве случаев с неважным настроением, без радости;
  - в) когда как;
  - г) затрудняюсь ответить;
4. Если говорить в целом, нравятся ли Вам мероприятия, которые проводятся на общешкольном уровне? Почему?
  - а) в основном нравятся;
  - б) нравятся, но не во всем;
  - в) в основном не нравятся;
  - г) затрудняюсь ответить
5. Если говорить в целом, нравятся ли Вам мероприятия, которые проводятся в вашем классе? Почему?
  - а) в основном нравятся;
  - б) нравятся, но не во всем;
  - в) в основном не нравятся;
  - г) затрудняюсь ответить.
6. Насколько Вы удовлетворены отношениями, которые сложились у Вас с классными руководителями?
  - а) в основном удовлетворен;
  - б) в чем-то удовлетворен, в чем-то нет;
  - в) в основном не удовлетворен;
  - г) затрудняюсь ответить.
7. По Вашему мнению, за последний год:
  - а) школа стала лучше;
  - б) школа стала хуже;
  - в) никак не изменилась;
  - г) трудно сказать.
8. Что Вас привлекает и не привлекает в нашей школе?
9. Ваши предложения по организации школьной жизни.

После проведения анкетирования и статистической обработки материалов, как по классам, так и по школе в целом, творческая группа выясняет причины тех или иных показателей. Для этого члены группы договариваются между собой о проведении собеседований с родительскими активами отдельных классов, чтобы выяснить причины высокого или низкого уровня оценивания в классных родительских коллективах. Получив в дополнение к количественным данным качественные, группа приступает к написанию

справки, продумыванию предложений и к планированию системы мер.

### Опросник для детей «Наедине с собой»

1. Считаешь ли ты, что у тебя есть взаимопонимание с родителями?
2. Говоришь ли ты со старшими по душам, советуешься ли по личным делам?
3. Интересуешься ли ты работой своих родителей?
4. Знают ли родители твоих друзей?
5. Бывают ли они у вас дома?
6. Участвуешь ли ты вместе с родителями в хозяйственных заботах?
7. Скучно ли тебе дома, предпочитаешь ли ты проводить свободное время вне дома?
8. Есть ли у тебя общие со старшими занятия и увлечения?
9. Участвуешь ли в подготовке семейных праздников?
10. Предпочитаешь ли ты, чтобы родители были вместе с тобой во время детских праздников?
11. Обсуждаешь ли ты с родителями прочитанные книги?
12. А телевизионные передачи, фильмы?
13. Бываете ли вы вместе в театрах, музеях, на выставках и концертах?
14. Участвуете ли вместе в прогулках, туристских походах?
15. Предпочитаешь ли ты проводить вместе с родителями выходные дни?

Положительные ответы оцениваются в **2 балла**.

Ответы «отчасти», «иногда» — в **1 балл**.

Отрицательные ответы — **0 баллов**.

**Более 20 баллов** — отношения с родителями можно считать благополучными.

**От 10 до 20** — отношения удовлетворительные.

**Менее 10** — контакты с родителями носят очень ограниченный характер.

### Опросник «Лики родительской любви»

Данный опросник поможет и отцу и матери оценить, на каких основаниях строятся ваши отношения к ребенку. Если вы согласны

с приведенным утверждением, поставьте себе один балл. Если не согласны — баллов не ставьте. Ответив на все вопросы, подсчитайте общую сумму баллов.

1. Повзрослев, ребенок неизбежно столкнется в жизни с трудностями, поэтому долг родителей — до поры его от них ограждать.

2. Иногда немного жаль, что ребенок вырастет и станет взрослым: ведь он так мил в свои детские годы.

3. Если малыш говорит неправду, то он, скорее всего, не лжет, а просто фантазирует вслух.

4. Современные школьные программы чересчур сложны.

5. Мать должна служить своего рода эмоциональным буфером между ребенком и отцом, потому что отцам вообще свойственна излишняя строгость.

6. Если ребенок занялся чем-то полезным, но никакого успеха не достиг, его все равно надо похвалить за усилия.

7. Наивная непосредственность — это скорее достоинство детского возраста, чем недостаток.

8. Ваш ребенок мог бы добиться большего успеха в учебе, если бы учителя относились к нему более благожелательно.

9. У каждого ребенка есть свои достоинства, которые намного важнее недостатков.

10. Когда отец и мать расходятся в оценке поведения ребенка, правильнее прислушиваться к мнению матери, поскольку женщины — прирожденные воспитатели.

11. В детстве занятия спортом нужны не столько ради высоких достижений, сколько ради общего физического развития.

12. За семейным столом лучшие куски должны доставаться детям.

13. Детское непослушание часто возникает от того, что родители требуют от ребенка слишком многого.

14. Если ребенок не любит засыпать в темноте, надо поставить у его кровати лампу-ночник.

15. Многие детские шалости объяснимы дурным влиянием сверстников.

### ***Обработка результатов***

*12—15 баллов. Отец:* в своем отношении к ребенку вы в значительной мере разделяете материнскую позицию. Это, с одной стороны, неплохо, так как способствует единству вашей родительской

стратегии. Однако вы недооцениваете традиционную мужскую роль в воспитании. Ваша требовательность к ребенку чаще бывает продиктована вашим настроением, чем его поведением. Задумайтесь: в полной ли мере вы стимулируете умственное, эмоциональное и физическое развитие ребенка? Вероятно, чуть больше доброжелательной требовательности с вашей стороны пойдет ему только на пользу.

**Мать:** вы исповедуете типично женский подход к воспитанию, исполненный любви и заботы. Не забывайте только, что заострение такого подхода впоследствии чревато недостаточной самостоятельностью ребенка. А ведь ему предстоит в своей жизни не только радовать вас, но и многие проблемы решать самому.

*Менее 8 баллов.* **Отец:** вы придерживаетесь традиционно мужских ценностей воспитания, хотите видеть своего ребенка состоявшейся и преуспевшей личностью. Ваши требования и оценки служат мощным стимулом его достижений. Постарайтесь только не завывать этих требований, не будьте слишком строгим судьей.

**Мать:** Вы предпочитаете скорее мужской стиль воспитания, ваша любовь к ребенку сочетается с довольно высокими требованиями к нему. Ваши цели вполне оправданы, но достичь их мы могли бы более успешно за счет мягкости и поощрения.

**Если отец и мать набрали 9—12 баллов,** то такую позицию можно назвать промежуточной, лишенной крайности. Этот подход хорош тем, что страхует от всяких излишеств. Однако задумайтесь: не имеет ли место эмоциональная отстраненность?

Внимательнее присмотритесь к своему ребенку, к его проблемам, не ждет ли он от Вас большего участия?

### **Анкета для родителей**

#### **«Влияние семейной атмосферы на успеваемость ребенка»**

1. Знаете ли вы, от чего зависит психологический настрой ребенка на весь день?

- а) да;
- б) нет.

2. Считаете ли вы нужным использовать возможность дойти до школы вместе с ребенком?

- а) да, я часто так делаю;
- б) нет, я не вижу в этом необходимости;

- в) нет, но хотелось бы знать мнение других.
3. Какой вопрос вы задаете ребенку по возвращении его домой из школы?
- а) «Какие оценки ты сегодня получил?»  
б) «Что было интересного в школе?»  
в) «Что ты сегодня натворил?»
4. Что вы знаете о том, как следует реагировать на успехи и неудачи ребенка в школе?
- а) я много об этом читал, знаю многое;  
б) я мало что знаю об этом;  
в) не знаю ничего.
5. Знаете ли вы, что создает в семье обстановку суеты, что служит перегрузкой для нервной системы ребенка?
- а) да, знаю;  
б) знаю, но хотелось бы знать больше;  
в) не знаю ничего.
6. Нужен ли вам совет на тему осуществления контроля за работой ребенка дома и оказания разумной помощи?
- а) да, он необходим;  
б) нет.
7. Считаете ли вы, что агрессивные интонации являются неотъемлемой частью воспитательного процесса?
- а) да, это единственный способ воздействия на ребенка;  
б) да, но я избегаю этого;  
в) нет, это неверно.
- Уважаемые родители, поставьте, пожалуйста, «галочку» напротив того ответа, который больше вам подходит. Анкета заполняется анонимно.

### **Анкета**

#### **«Общественная оценка и поддержка школы родителями»**

1. Какие качества личности должна воспитывать школа? (отметьте 1—3 качества).

- Самостоятельность
- Честность
- Гуманность
- Ответственность
- Любознательность



- Уважение
- Что-то еще.....

2. К чему должна готовить школа вашего ребенка?

К чему готовит школа	В 1-ю очередь	Во 2-ю очередь	В 3-ю очередь
К продолжению образования К трудовой жизни К самостоятельной деловой жизни К семейной жизни К профессиональной карьере К общественно-политической деятельности К жизни по общепринятым нормам морали К бережному отношению к своему здоровью.			

3. Какое жизненное правило, на ваш взгляд, должен усвоить ребенок, входя во взрослую жизнь?

- Быть самостоятельным.
- Быть уверенным в себе.
- Уметь брать ответственность на себя.
- Быть справедливым.
- Выход всегда есть.
- Ничего не дается даром.
- Быть всегда порядочным.
- Быть внимательным к людям.
- Надеяться только на себе.

4. В какой степени школа решает следующие проблемы

Проблема	Хорошо решает	Решает частично	Не решает
Обеспечивает высокое качество знаний Предлагает различные программы дополнительного образования Четко организует жизнь детей в школе Бережно относится к ребенку Учитывает запросы и интересы детей Уделяет большое внимание формированию инициативы и самостоятельности детей Участвует в общественной жизни округа			

5. Как складываются Ваши отношения с педагогическим коллективом школы?

Педагогический коллектив	доброжелательно	нейтрально	напряженно
Классный руководитель			
Учителя-предметники			
Администрация школы			

6. Если Вы оказываете помощь школе, то укажите, в какой форме:

- В организации отдельных культурных, спортивных мероприятий.
- В работе Попечительского совета.
- В руководстве кружком или секцией.
- В пассивном финансировании некоторых мероприятий.
- В обеспечении учебными пособиями, книгами.
- В работе родительского комитета класса.
- В хозяйственных вопросах.
- Как-то еще.

#### **Анкеты по изучению условий жизни и воспитания младших школьников в семье**

##### **Анкета 1.**

1. Самостоятельно ли выполняет ребенок домашнее задания?
2. Стремится ли он лучше учиться и вести себя?
3. Соблюдает ли режим дня?
4. Имеет ли постоянное поручение в семье?
5. Бывает ли вы вместе с ребенком в кино, театре, цирке, на выставках?
6. Выезжаете ли вы за город на лыжные прогулки, на рыбалку, за ягодами, за грибами и т.п.
7. Играете ли вы с ребенком в настольные игры?
8. Беседуете ли на нравственные и политические темы?
9. Поддается ли ребенок вашим воспитательным воздействиям?
10. Поощряете ли вы его за положительные поступки?

##### **Анкета 2.**

1. Какие методы в воспитательной работе вы используете чаще всего (требование, убеждение, наказание, поощрение)? Подчеркните нужное.

2. Соблюдается ли в вашей семье единство требований к ребенку (да, нет, иногда)? Подчеркните нужное.

3. Какие виды поощрения вы используете в воспитании (словесная похвала, одобрение хорошего поступка всем семейным коллективом, покупка ребенку новой книги, игрушки)? Подчеркните нужное.

4. Наказываете ли вы ребенка физически (да, иногда, нет)? Подчеркните нужное.

5. Положительно ли влияет на ребенка избранная вами мера воздействия (да, не всегда, нет)? Подчеркните нужное.

6. Доверяет ли вам ребенок, делится ли своими секретами (да, иногда, нет)? Подчеркните нужное.

7. Стараетесь ли вы контролировать свое поведение ради воспитания ребенка (да, не всегда, нет)? Подчеркните нужное.

### **Анкета 3.**

Как много времени уходит у вас ежедневно на:

1) домашний труд (закупку продуктов, приготовление пищи, стирку белья, уборку помещения и др.);

2) занятия и общение с детьми (контроль за выполнением домашних заданий, посещение кино, театра, выставок, совместные игры, выезд за город и др.);

3) самообразования и развлечения (чтение газет, журналов, художественной литературы, просмотр телепередач, слушание радио, посещение кино, театра, художественных выставок и т.д.)?

На вопросы анкеты отец и мать отвечают по отдельности.

## **2.5. Диагностика эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении**

Диагностика эффективности воспитательного процесса относится к числу наиболее сложных педагогических проблем.

Сначала необходимо определить понятие «эффективность воспитательного процесса». Если обратиться за подсказкой к справочной литературе, то в большинстве источников содержание понятия эффективности раскрывается посредством таких слов, как действенный, результативный, дающий эффект. В педагогических публикациях под эффективностью воспитательного процесса, как

правило, понимается действенность, результативность воспитательной работы, способность обеспечить достижение цели.

Ученые предлагают определять ее как отношение достигнутого результата к целевым ориентирам воспитательной деятельности. Они советуют произвести и еще одну операцию — соотнести полученные результаты с достижениями прошлых лет, чтобы стали более очевидными тенденции происходящих изменений. Таким образом, **эффективность воспитательного процесса — это соотнесенность полученных результатов с целями и прошлыми достижениями в воспитательной практике.**

Под результатами воспитательного процесса понимают те изменения, которые произошли с участниками педагогического процесса и в отношениях между ними.

Эффективность воспитательного процесса определяется мерой соотношения поставленных целей, прогнозируемого результата и реально достигнутого. В то же время высокий результат может быть достигнут посредством различного рода усилий. Поэтому под эффективностью воспитательного процесса понимается степень достижения запланированного результата в соответствии с затраченными педагогическими усилиями и средствами.

Изучение результатов и эффективности воспитательного процесса выполняет аналитическую, контрольно-корректирующую и прогностическую функции. При этом решается ряд **задач**:

а) выявление реального состояния воспитательного процесса; эта задача решается с помощью педагогического среза, в ходе которого изучаются состояние и результативность воспитательной работы с учетом конкретных критериев, показателей, поставленных задач;

б) анализ изменений, происшедших в воспитательном процессе; изучение влияния различных условий и средств на результаты работы, их эффективности и педагогической целесообразности;

в) выявление возможностей развития воспитательного процесса; изучение состояния и динамики развития является основой для поиска путей и средств дальнейшего совершенствования воспитательного процесса;

г) определение эффективности влияния воспитательной работы на развитие личности учащегося и педагога, отношений в коллективе.

Нецелесообразно устанавливать единые для всех школ, коллективов критерии и показатели эффективности воспитательного процесса, потому что они могут быть разработаны самими участниками с учетом целей и задач проводимой работы, основных идей концепции, этапа развития воспитательной системы. Эти критерии служат, прежде всего, инструментом для самоанализа и самооценки детей, педагогов, родителей, школьного коллектива. Они должны быть достаточно конкретными, доступными для измерения, понятными для детей и взрослых.

При изучении эффективности воспитательного процесса надо иметь в виду, что динамика показателей может быть неодинаковой, более того, некоторые показатели могут почти не меняться, а иногда быть хуже, чем на предыдущем этапе. Общий вывод делается на основе сопоставления всех полученных данных, характеризующих проделанную работу. Как часто исследуются состояние и эффективность воспитательного процесса? С одной стороны, это осуществляется постоянно, если речь идет о педагогическом наблюдении или использовании методик исследования, а с другой — периодически, посредством специально организуемых «срезовых» исследований. Например, проводится анкетный опрос педагогов, учащихся и родителей или создаются специальные педагогические ситуации через определенные промежутки времени.

В этой связи можно говорить о текущих, периодических, итоговых, отдаленных по времени результатах. Целесообразно учитывать и анализировать информацию, полученную не только в разные периоды, но и различными методами.

Деятельность педагогов по изучению эффективности процесса воспитания опирается на основные требования, предложенные Е.Н. Степановым и Л.В. Байбородовой.

1. Методическим основанием деятельности по определению эффективности является парадигма личностно ориентированного образования и воспитания, в которой личность ребенка рассматривается как цель, субъект и результат воспитательного процесса.

2. При отборе критериев, показателей и методик изучения эффективности воспитывающей деятельности необходимо использовать системный подход, позволяющий установить взаимосвязь оценочно-результативного компонента с целями, задачами, содержанием и способами организации педагогического процесса.

3. Диагностика результатов развития личности учащегося является главным содержанием деятельности по определению эффективности воспитательного процесса.

4. Диагностика изменений ситуации развития ребенка в течение нескольких лет, а не на основе одноразовых срезов, должна лежать в основе разработки рекомендаций и выводов по результатам изучения эффективности воспитательного процесса. Целесообразно проводить исследование в режиме мониторинга с неизменными критериями и методиками на протяжении всего периода изучения. В этой связи следует продумать и создать систему хранения и интерпретации информации, получаемой в течение нескольких лет.

5. В ходе диагностики необходимо определить наиболее эффективные педагогические средства и те формы и способы организации воспитательного процесса, которые в наибольшей степени повлияли на развитие личности учащихся.

6. Оценочно-результативный компонент воспитывающей деятельности в конкретном образовательном учреждении должен обладать единичным, особенным и общими чертами, детерминированными неповторимостью учебного заведения и окружающей его социальной и природной среды, спецификой типа образовательного учреждения, характером воспитательных отношений в нем.

7. Диагностический инструментарий не должен быть громоздким и требовать большого количества времени и сил для подготовки и проведения изучения, обработки получаемых результатов. Однако необходимо помнить, что ориентация только на использование экспресс-методик не всегда является оправданной, так как получение выигрыша во времени нередко происходит за счет снижения качества получаемой информации.

8. Необходима максимальная включенность педагогов в диагностический процесс. Это способствует повышению качества диагностики, сокращению затрат времени, расширению возможностей ознакомления учителей, учащихся и родителей с результатами проведенного исследования.

9. Процесс изучения эффективности воспитывающей деятельности не должен причинять вреда испытуемым, а его результаты не могут стать средством административного давления на педагога, родителя или учащегося. В противном случае станет невозможным

получение достоверных результатов на последующих этапах диагностики. Необходимо соблюдение педагогического такта.

На основе этих положений разрабатывается технология изучения эффективности воспитательного процесса. При разработке технологических аспектов необходимо определить: что, как и когда диагностируется; кто является организатором и участником изучения.

**Алгоритм** изучения эффективности процесса воспитания можно представить следующим образом:

1. Определение цели и задач изучения.
2. Подбор критериев и показателей для определения результативности процесса воспитания учащихся.
3. Выбор методик изучения.
4. Подготовка диагностического инструментария.
5. Исследование испытуемых.
6. Обработка и интерпретация результатов исследования.
7. Анализ, оценка и обсуждение результатов изучения.

Чтобы более ясно и детально представить содержание и способы деятельности организаторов и участников диагностики, следует описать каждый этап диагностического процесса.

**Определение цели и задач изучения.** Основная цель изучения заключается в выявлении способности учреждения образования или его структурного подразделения содействовать развитию личности ребенка. В зависимости от уровня сформированности данной способности можно определить и степень эффективности воспитательного процесса: чем более высок уровень сформированности способности, тем выше его эффективность, и наоборот.

**Подбор критериев и показателей.** Данный этап является одним из важнейших, так как на нем определяются конкретные характеристики и индикаторы, позволяющие в дальнейшем делать обоснованные суждения о результативности процесса воспитания учащихся. Содержание критериев и показателей эффективности воспитательного процесса обусловлено комплексом целей и задач, решаемых школьным коллективом или отдельным педагогом. Каждая цель и задача должны быть подкреплены определенной совокупностью критериев и показателей, на основе которых можно было бы судить об успешности реализации целевых ориентиров. Так как целевые ориентиры и другие компоненты воспитательной деятельности направлены, прежде всего, на содействие

развитию личности ребенка, то в качестве основных критериев и показателей избираются либо воспитанность учащихся, либо сформированность основных потенциалов личности школьников, либо их интеллектуальная, нравственная и физическая развитость. Следует признать продуктивным избранный в некоторых образовательных учреждениях подход к определению критериев и показателей эффективности воспитательного процесса на основе разработанного педагогами, учащимися и родителями образа выпускника учебного заведения. В данном случае критерии и показатели могут быть следующими:

Критерии	Показатели
Сформированность познавательного потенциала личности выпускника	Обученность учащихся. Развитость мышления. Познавательная активность
Сформированность нравственного потенциала личности выпускника	Нравственная направленность. Сформированность отношений личности выпускника к Родине, обществу, семье, образовательному учреждению, классному коллективу, себе, природе, учебе и труду
Сформированность коммуникативного потенциала личности выпускника	Коммуникабельность. Сформированность коммуникативной культуры учащегося.
Сформированность эстетического потенциала личности выпускника	Развитость чувства прекрасного и других эстетических чувств
Сформированность физического потенциала личности выпускника	Состояние здоровья учащихся выпускных классов. Развитость физических качеств

Нередко критериями и показателями эффективности воспитательного процесса становятся сформированность общешкольного коллектива, удовлетворенность учащихся, педагогов и родителей жизнедеятельностью в учебном заведении, что помогает оценить результативность работы по созданию в образовательном учреждении благоприятного нравственно-психологического климата. Наряду с перечисленными используются и другие критерии и показатели, которые в наибольшей степени отражают специфику учебного заведения и своеобразие осуществляемого в нем воспитательного процесса. Количество критериев и показателей не



должно быть большим, при их определении надо исходить из требований необходимости и достаточности.

**Выбор методик изучения.** К работе на этом этапе следует приступать только после определения критериев и показателей эффективности процесса воспитания. Подбор методик не должен быть случайным — выбор их необходимо производить в соответствии с избранными критериями и показателями. Диагностика воспитательного процесса является относительно новой отраслью педагогической науки. Однако уже накоплено значительное количество диагностических методик, которые можно использовать в исследовательской и практической деятельности педагогов.

**Подготовка диагностического инструментария.** Для проведения диагностического исследования надо своевременно подготовить необходимый инструментарий — бланки для испытуемых, протоколы изучения, специальное оборудование. Такая подготовка осуществляется как представителями администрации образовательного учреждения, так и отдельными педагогами, участвующими в диагностическом процессе. Увеличение числа субъектов диагностики сокращает время подготовки диагностического инструментария, а в дальнейшем и время изучения и обработки результатов, поэтому следует признать целесообразным вовлечение в процесс диагностики большего количества работников образовательного учреждения.

**Исследование испытуемых.** При изучении эффективности воспитательного процесса используется несколько диагностических методов (методик). Использование каждого из них происходит в соответствии с требованиями, предъявляемыми к процедуре применения того или иного метода диагностики. Субъекты диагностики должны хорошо знать и соблюдать данные требования, что позволит получить достоверную информацию и не причинить вреда испытуемым.

**Обработка и интерпретация результатов исследования.** После проведения исследования испытуемых создается рабочая группа для обработки и интерпретации результатов изучения. Она состоит из трех-четырех человек. В нее входят, как правило, школьный психолог, социальный педагог, заместитель директора образовательного учреждения по воспитательной работе. После обработки результатов данные исследования заносятся в таблицы, графики, диаграммы.

*Анализ, оценка и обсуждение результатов изучения.* При анализе результатов исследования особое внимание следует уделить выявлению тенденций изменения показателей в течение нескольких лет. Это позволит более точно определить: в какой ситуации (развития, стабильного функционирования, регресса) находится воспитательная система образовательного учреждения, какая степень эффективности характерна для нее. Важно получить целостное представление о состоянии системы, чтобы более объективно и обоснованно оценить ее эффективность, наметить пути и средства дальнейшего ее развития. Обсуждение результатов лучше провести на заседании педагогического совета или производственном совещании, чтобы каждый педагог имел представление о состоянии и направлениях совершенствования воспитательной деятельности, сумел определить свое место и роль в обновлении процесса воспитания учащихся. Об основных результатах диагностического исследования следует проинформировать учащихся и родителей.

#### **Примерные критерии оценки эффективности воспитательного процесса и управления им.**

Об эффективности воспитательного процесса следует судить в двух планах — результативном и процессуальном. Первое означает, что воспитание тем эффективнее, чем больше результаты совпадают с целями. Результативность проявляется в уровне воспитанности учащихся, который выражается в показателях — наблюдаемых признаках поведения и сознания. Уровень воспитанности определяется методами диагностики.

Процессуальная оценка эффективности воспитательного процесса состоит в установлении того, насколько адекватны цели, содержание работы, выбраны ее методы, средства и формы, учтены психологические условия и многое другое в деятельности педагога. Для выявления этого используются методы наблюдения, беседы, педагогический анализ воспитательных дел, проводимых в школе.

#### ***Критерии оценки эффективности процесса управления (по Н.П. Капустину):***

1. Проводится целесообразная систематическая учеба классных руководителей по актуальным проблемам воспитания.
2. Рекомендуемые методики используются классными руководителями в практической деятельности.

3. Педагоги активно используют форму индивидуальных консультаций.

4. Организовано постоянное профессиональное общение педагогов между собой.

5. Педагоги переведены на рефлексивное управление: самоконтроль, самоанализ, самооценку.

6. Основными формами реализации педагогических целей становятся сотрудничество, взаимодействие, кооперация.

***Критерии оценки эффективности управления по конечным результатам:***

1. У педагогов сформирована потребность к повышению профессионального мастерства, коллектив мотивирован на творческую деятельность, педагоги восприимчивы к инновациям.

2. Управление является системным, так как выходит на все звенья педагогического процесса: педагогов, учащихся, их родителей, внешнюю среду.

3. Повышается уровень воспитанности и обученности учащихся, и эта тенденция носит устойчивый характер.

***Критерии самооценки эффективности работы классного руководителя:***

1. Включенность в разработку новшеств.

2. Владение современными технологиями воспитания.

3. Проведение открытых классных часов и воспитывающих мероприятий.

4. Доминирование демократического стиля в отношениях с детьми. Развитие ученического самоуправления в классном коллективе.

5. Любовь, доверие и терпение к детям.

6. Систематизированное измерение уровня воспитанности учащихся.

7. Позитивная динамика воспитанности учащихся.

8. Внутренняя удовлетворенность от процесса воспитания и его результатов.

9. Высокий авторитет у коллег, учащихся и родителей.

***Критерии оценки эффективности воспитывающего мероприятия:***

1. Включенность каждого воспитанника в деятельность по принятию решения, подготовке и проведению воспитывающего мероприятия.

2. Активность каждого воспитанника в общении и взаимодействии между собой во время проведения мероприятия.
3. Подготовленность и четкая организация мероприятия.
4. Познавательная ценность мероприятия.
5. Эмоциональная сопричастность к собственной деятельности и деятельности своих товарищей.
6. Высокий эстетический уровень мероприятия.
7. Положительная самооценка мероприятия его участниками.
8. Влияние мероприятия на позитивные изменения в поведении детей.

***Критерии оценки эффективности работы с родителями учащихся:***

1. Наличие организационной структуры.
2. Конкретные дела родителей в помощь школе, классу.
3. Сотрудничество, которое стало традицией. Большинство родителей участвуют в совместной воспитывающей деятельности с учащимися.
4. Помощь родителей в социальной защите детей.
5. Позитивный уровень сохранности здоровья детей.
6. Оперативная реакция на запросы школы и реакция школы на потребности родителей и их детей.

Исходя из главной цели воспитания — развитие нравственного сознания — и структуры развивающего метода, выведем критерии оценки эффективности классного часа, классного собрания или иного воспитывающего мероприятия.

***Критерии оценки эффективности воспитывающего мероприятия (для анализа и самоанализа):***

1. Включенность каждого воспитанника в деятельность по принятию решения, подготовке и проведению воспитывающего мероприятия (учащимся слова ***воспитательный, воспитывающий*** не сообщаются, для них важна цель деятельности, которую они сами определяют в соответствии с планом работы или в соответствии с интересами и потребностями). Участие каждого ученика в процессе принятия решения, подготовки и проведения того или иного дела устанавливается методом наблюдения или путем беседы с учащимися в процессе мероприятия или после него.

2. Активность каждого воспитанника в общении и взаимодействии между собой во время проведения мероприятия.

3. Подготовленность и четкая организация мероприятия.
4. Познавательная ценность мероприятия (анализируется самими участниками в процессе рефлексии: что нового, значимого, полезного, интересного было для каждого).
5. Эмоциональная сопричастность к собственной деятельности и деятельности своих товарищей (внутренние переживания, проявляющиеся в эмоциях во время действия).
6. Высокий эстетический уровень мероприятия.
7. Положительная самооценка мероприятия его участниками.
8. Влияние мероприятия на позитивные изменения в поведении детей (наблюдение после проведения мероприятия).

Основными методами, с помощью которых проводится оценка мероприятия по указанным показателям, являются наблюдение, беседа, рефлексия.

#### **Эффективность воспитательной системы класса.**

Эффективность воспитательной работы определяют по следующим показателям:

- уровень организации классного коллектива, как в учебной, так и во внеучебной работе (дисциплина, порядок, организация самообслуживания, обязательность выполнения заданий школьного коллектива и органов ученического самоуправления);
- уровень учебной мотивации у школьников (постоянный рост качества знаний, эффективность работы со слабоуспевающими школьниками, активность участия учеников класса во внеучебной работе: в факультативах и учебных кружках, в научно-исследовательской работе, в учебных экскурсиях, предметных олимпиадах, конкурсах, играх, в интеллектуальных марафонах);
- разнообразная и интересная для учеников внеучебная жизнь класса: походы, поездки, экскурсии, культпоходы, тематические классные часы, вечера встречи, КВН, театральные постановки и т.п.;
- постоянный рост уровня воспитанности учащихся, определяемый умением классного руководителя изучить уровень воспитанности школьника и организовать педагогическое руководство самовоспитанием и самообразованием;
- уровень развития классного коллектива (его сплоченность: поддержка друг друга, заинтересованность в делах класса, дружеские взаимоотношения, желание вместе развлекаться, общаться в свободное время; его организованность; развитость общественного

мнения, характер связей в коллективе; активность и инициатива при участии в делах класса и в делах школьного коллектива; воспитательное влияние коллектива на его членов);

- степень развития сотрудничества класса с классным руководителем (уровень взаимного доверия, степень включенности классного руководителя в дела класса, наличие актива и взаимодействие актива и классного руководителя, развитие инициативы и творчества);

- контакты с семьями учащихся, активность участия родителей в воспитательном процессе;

- глубина и серьезность работы с учащимися, требующими особого педагогического внимания, оказания им поддержки на основе сугубо индивидуального подхода к каждому из них;

- комфортность и защищенность каждого воспитанника в классе и в школе.

### **Анкета для старшеклассников** (разработана проф. Л.В. Байбородовой)

**Цель** — определить состояние взаимодействия педагогов и учащихся в школьном коллективе, а также динамику его развития.

**Ход проведения.** Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Кого из взрослых следует пригласить в поход?

2. Кто для Вас служит нравственным примером:

а) товарищи;

б) родители;

в) учителя;

г) герои книг;

д) выдающиеся спортсмены;

е) участники молодежных ансамблей;

ж) никто;

з) допишите \_\_\_\_\_

3. В каких областях жизни учащиеся вашей школы обладают реальными правами:

а) в совершенствовании учебного процесса;

б) в организации досуга;

в) в контроле за качеством знаний;

г) в поощрении;

д) в организации воспитательной работы;

е) нигде;

ж) допишите \_\_\_\_\_

4. Где Вы можете наиболее полно выразить свою личность (где Вам интереснее всего, где Вас ценят, понимают):

а) в учебной работе;

б) на занятиях в кружках;

в) в компании друзей;

г) в общественной работе;

д) в производственном обучении;

е) в проведении досуга;

ж) в семье;

з) нигде

и) допишите \_\_\_\_\_

5. С кем Вы можете быть откровенными:

а) ни с кем;

б) с ребятами из нашей компании;

в) с директором школы;

г) с товарищами по школе, классу;

д) с родителями;

е) с руководителем кружка, секции, клуба;

ж) с бабушкой или дедушкой;

з) с классным руководителем;

и) со старым знакомым;

к) с любимым человеком;

л) с учителем школы;

м) допишите \_\_\_\_\_

6. Как бы Вы поступили, если учитель, по Вашему мнению, несправедливо обидел Вас:

а) промолчу;

б) отвечу дерзостью;

в) обращусь к родителям за поддержкой;

г) обращусь к товарищам за поддержкой;

д) спокойно попытаюсь доказать правоту;

е) пожалуюсь администрации;

ж) при случае отомщу;

з) обращусь к классному руководителю;

и) обращусь к учителю, которому доверяю;

- к) попрошу поставить мой вопрос на классном собрании;  
л) допишите \_\_\_\_\_
7. В каких делах учителя школы «на равных» участвуют с учащимися?
8. Допишите фразы: «Мне хочется идти в школу, когда \_\_\_\_\_»;
9. Какие системы отношений в школе надо совершенствовать:
- а) учитель — ученик;
  - б) учителя — учителя;
  - в) учителя — администрация;
  - г) учителя — родители;
  - д) родители — учащиеся;
  - е) ученик — ученики;
  - ж) администрация — ученики;
10. К кому Вы можете обратиться в трудную минуту за помощью?
11. Какие дела в школе, по Вашему мнению, могут решаться:
- а) одними учителями;
  - б) совместно с учителями и учащимися;
  - в) самостоятельно учащимися.
12. В коллективе работников нашей школы преобладают отношения:
- а) враждебные;
  - б) недружеские;
  - в) деловые;
  - г) групповые;
  - д) ты — мне, я — тебе;
  - е) сложные;
  - ж) всякие;
  - з) дружеские;
  - и) допишите \_\_\_\_\_

**Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью** (разработана доцентом А.А. Андреевым)

**Цель** — определить степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

**Ход проведения.** Учащимся предлагается прочитать (прослушать) утверждения и оценить степень согласия с их содержанием по следующей шкале:



- 4 — совершенно согласен;  
3 — согласен;  
2 — трудно сказать;  
1 — не согласен;  
0 — совершенно не согласен.
1. Я иду утром в школу с радостью.
  2. В школе у меня обычно хорошее настроение.
  3. В нашем классе хороший классный руководитель.
  4. К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.
  5. У меня есть любимый учитель.
  6. В классе я могу всегда свободно высказать свое мнение.
  7. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей.
  8. У меня есть любимые школьные предметы.
  9. Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни.
  10. На летних каникулах я скучаю по школе.

**Обработка полученных данных.** Показателем удовлетворенности учащихся школьной жизнью ( $У$ ) является частное от деления общей суммы баллов ответов всех учащихся на общее количество ответов.

Если  $У > 3$ , то можно констатировать высокую степень удовлетворенности, если же  $2 > У < 3$ , или  $У < 2$ , то это, соответственно, свидетельствует о средней и низкой степени удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

### **Анкета для изучения взаимоотношений между учителями и учащимися**

#### *Инструкция для учащихся*

Отвечая на вопросы анкеты, выберите из предложенных характеристик те, которые совпадают с твоим мнением и запишите их рядом с выбранным ответом по каждому вопросу.

Список типичных характеристик взаимоотношений:

- уважительно-тактичное;
- справедливо-требовательное, по делу;
- доброжелательно-понимающее;
- дружески-шутливое;

- категорически подчиняющее;
- нейтрально-безразличное;
- всепрощенчески-попустительское;
- высокомерно-надменное;
- необъективно-заниженное;
- предвзято-завышенное;
- агрессивно-недоброжелательное.

### **Вопросы**

1. Какие бы ты хотел установить взаимоотношения на уроках?

- а) с учителями;
- б) с одноклассниками.

1.2. Какие не хотелось бы иметь:

- а) с учителями;
- б) с одноклассниками.

2. Хотел бы ты общаться с учителями и после уроков? Выбери из списка и укажи, какие взаимоотношения тебе больше всего по душе?

3. Хотел бы ты общаться со своими одноклассниками во внеурочное время и какой характер взаимоотношений тебя больше всего устраивает?

*Обработка результатов опроса.*

Составьте сводную таблицу, где ответы учащихся всего класса выражены в процентах.

Примерная таблица

№ п/п	Вопросы	Список типичных характеристик взаимоотношений										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

В качестве дополнений к таблице могут быть примечания и выводы.

### **Анкета для учащихся 7-11 классов**

*(подготовлена профессором Л.В. Байбородовой)*

**Цель** — выяснить мнение детей об организации воспитательной работы в школе.

#### **Ход проведения.**

Учащиеся определяют, как изменились отдельные стороны жизни школы за текущий учебный год. Для этого используется следующая шкала ответов:

«+» — улучшение, «-» — ухудшение, «0» — нет изменений.

Отдельные стороны жизни школы	Оценка
1. Проведение общешкольных дел	
2. Проведение классных дел	
3. Дежурство по школе	
4. Порядок в классе	
5. Работа клубов	
6. Деятельность спортивных секций, кружков	
7. Вечера для старшеклассников	
8. Проведение уроков	

### Обработка результатов.

По каждому из перечисленных пунктов подсчитывается количество «+», «-», «0» и эти данные заносятся в таблицу:

Мероприятие	Количество ответов (в процентах) за год								
	2009			2010			2011		
	+	-	0	+	-	0	+	-	0

### Схема анализа воспитательной работы школы

1. Какие воспитательные цели и задачи ставились в прошедшем учебном году, если какие-либо из них не выполнены — указываются причины.

2. Каковы приоритетные направления воспитательной работы.

3. Какие исследования проводились в школе, их цели, результаты.

4. Какие условия и средства воспитания были задействованы:

- кадры;
- методы;
- формы;
- организация внутришкольной жизни;
- воспитание через урок;
- окружающая социокультурная и природная среда;
- санитарно-гигиеническое и эстетическое состояние школы;
- система взаимоотношений (учитель — ученик, учитель — учитель, ученик — ученик, учитель — родители, учитель — администрация);
- детский воспитательный коллектив и его влияние на развитие личности;
- развитие ученического самоуправления.

5. Какова степень влияния всех условий и факторов на воспитание (установление причинно-следственных связей).

6. Какова результативность работы с педагогическим коллективом:

- инструктивно-методической;
- индивидуальной;
- по организации обмена опытом и посещениям открытых мероприятий;
- с педагогами дополнительного образования;
- по развитию инновационных процессов.

7. Как использовался в воспитательной работе научный потенциал?

8. Каков результат воспитательной работы школы:

- по уровню обученности учащихся;
- по уровню воспитанности учащихся;
- по уровню развития интеллекта;
- по уровню сохранности здоровья детей.

### **Схема анализа плана воспитательной работы классного руководителя**

1. Как реализуются основные требования к плану воспитательной работы:

- цели, их конкретная необходимость, достаточность, достижимость за время процесса; насколько системны и комплексны эти цели;
- как представлены в плане цели в движении, выделены ли эти этапы процесса;
- есть ли цели к каждому из временных периодов или заданы на полгода, год;
- соотносятся ли данные цели с содержанием характеристики количества; новизна плана (т.е. новые формы и методы организации деятельности, их педагогическая обоснованность);
- новое содержание дел — название тем, девизы, ведущие идеи воспитания, связи между проводимыми мероприятиями, насколько эти мероприятия достаточны для решения поставленных целей;
- насколько мероприятия, т.е. виды деятельности, разнообразны;
- прослеживается ли сочетание политических, трудовых, эстетических, познавательных, игровых и других видов деятельности,

в какой мере обосновано разнообразие видов деятельности, не превратилось ли в самоцель; нет ли преобладания словесных форм над другими;

- как представлена индивидуальная работа (не только с «трудными», а и с другими учащимися по развитию их способностей и коррекции поведения); как представлены связи классного руководителя с учителями-предметниками; способствуют ли запланированные мероприятия осуществлению поставленных целей воспитания;

- содержание и формы работы с родителями, достаточны ли они для осуществления поставленных целей.

2. Какие принципы, концепции воспитания положены в основу плана классного руководителя, насколько педагогические средства, отраженные в плане, достаточны для реализации принципов воспитания.

3. Как отражены в делах класса, его органов самоуправления, работе с учителями-предметниками и родителями проблема, над которой работает школа, идеи личностно-ориентированного воспитания школьников.

4. Конечными выводами анализа плана должны быть суждения о том, какие могут быть результаты в воспитании и обученности учащихся класса.

### **Схема анализа воспитательного процесса в классе**

1. Анализ эффективности целеполагания и планирования воспитательного процесса в классе в прошедшем году.

1.1. Результаты решения воспитательных задач прошедшего года, целесообразность их постановки, действенность идей, которые выдвигались при планировании.

1.2. Правильность выбора основных направлений, содержания, форм и методов работы, средств педагогического влияния, приемов включения учащихся в деятельность и общение.

2. Анализ развития учащихся класса.

2.1. Воспитанность учащихся, их нравственно-эстетическое, интеллектуальное и физическое развитие (указать, какие факторы повлияли на это в большей мере).

2.2. Развитость познавательных интересов и творческих способностей, проявляемых учащимися в интеллектуальной, художественно-эстетической, трудовой и других видах деятельности.

2.3. Уровень знаний, умений и навыков учащихся класса, их успеваемость (желательно сравнить с результатами предыдущих лет).

2.4. Изменения в мотивационно-потребностной сфере (динамика учебных мотивов, мотивов участия в тех или иных видах жизнедеятельности класса, школы, проявления «новых» потребностей школьников и т.д.).

2.5. Сформированность у учащихся потребности заниматься самовоспитанием.

2.6. Изменения в социокультурном развитии учащихся (развитие культуры общения, правовой культуры, интеллектуальной и информационной культуры, художественной, экологической, физической культуры, культуры семейных отношений, экономической культуры и культуры труда, адаптированность к современной жизни, развитие самостоятельности, умения благотворно влиять на социум, а в итоге — развитие культуры жизненного самоопределения).

2.7. Успехи и достижения учащихся класса, рост личностных достижений, наиболее яркие проявления индивидуальных особенностей класса.

2.8. Учащиеся группы риска (их индивидуальные особенности, потребности, ведущие мотивы поступков; влияние на них ближайшего социального окружения; наиболее действенные приемы работы с ними: задачи воспитания и коррекции поведения этих учащихся; прогноз дальнейшей социализации этих учеников).

3. Анализ динамики социальной ситуации развития учащихся.

3.1. Особенности отношений учащихся класса с окружающим их социумом, наиболее заметные изменения в этих отношениях, произошедшие за прошедший учебный год. Какие факторы (условия) особенно повлияли на эти изменения?

3.2. Основные ценностные ориентации учащихся класса, особенности отношения учащихся класса к людям, к труду, учебе, школе, классу и т.д.

3.3. Изменение круга наиболее значимых людей (референтного окружения) учащихся класса. Кто для них является (становится) наиболее значимым? Какова степень влияния ближайшего социального окружения (родителей, сверстников), занятий в кружках, секциях и других объединениях на процесс и результат социализации школьников?

3.4. Кто и что влияет в большей мере на развитие личности учащихся, на формирование личностных качеств, творческих (эмоциональных, интеллектуальных, физических, организаторских и т.д.) дарований и способностей?

3.5. Какую роль в социальном развитии школьников играет классное сообщество?

4. Анализ развития коллектива класса.

4.1. Социально-психологический микроклимат в классе. Какие факторы (люди, условия) оказывают влияние на формирование этого климата? Особенности нравственно-психологического климата в классе: характер взаимоотношений учащихся (тактичность, вежливость, внимание друг к другу, взаимоотношения мальчиков и девочек, доброжелательность, коллективизм, отношения взаимной ответственности, заботы и т.д.); преобладающее отношение учащихся к учителям и школе, доминирующий эмоциональный настрой учащихся класса, особенности общения в классном коллективе.

4.2. Социометрическая, ролевая и коммуникативная структуры класса, уровень развития коллективных взаимоотношений и коллективной творческой деятельности в нем, степень включенности учащихся в жизнедеятельность класса, в процесс планирования, организации и анализа совместной деятельности.

4.3. Развитие общественной активности учащихся (их инициативность, творчество, организованность, самостоятельность, участие в самоуправлении класса).

4.4. Изменения состава класса, произошедшие в течение года, индивидуальные особенности «новеньких» учащихся, их адаптация и интеграция в классном коллективе.

4.5. Особенности общественного мнения класса и его влияние на интересы и поведение учащихся. Кто (что) оказывает наибольшее влияние на общественное мнение класса?

5. Анализ организации воспитательного процесса в классе и эффективности воспитательной работы классного руководителя.

5.1. Что из содержания воспитательных мероприятий было принято учащимися наиболее охотно? В каких делах они участвовали с наибольшим удовольствием? В каких проявили себя активными организаторами? К каким остались равнодушными? В каких были пассивными? Почему?

5.2. Насколько удачной оказалась последовательность классных мероприятий в прошедшем году?

5.3. Какая деятельность положительно влияла на формирование сознательной дисциплины и ответственного отношения к учебе и труду?

5.4. Какие совместные дела, проведенные в прошедшем году, способствовали сплочению коллектива?

5.5. Какие методы воспитательного воздействия, формы работы и средства педагогического влияния наиболее положительно повлияли на развитие учащихся?

6. Анализ участия учащихся класса в жизнедеятельности школы.

6.1. Основные мотивы участия учащихся класса в школьных мероприятиях, степень их заинтересованности и вовлеченности в жизнедеятельность школы, активность и результативность (для развития личности и для обеспечения жизнедеятельности школы) участия членов классного коллектива в школьных делах.

6.2. Участие учащихся класса в школьном самоуправлении, организаторской деятельности, работе школьных кружков, секций, клубов и других объединений; влияние этой деятельности на воспитание и развитие личности учащихся.

7. Анализ педагогического взаимодействия с семьями учащихся класса и с родительским активом.

7.1. Частота и характер контактов с семьями учащихся.

7.2. Изменение отношения родителей к школе за учебный год.

7.3. Влияние родителей учащихся на воспитательную деятельность класса (в формулировании социального заказа, предъявлении требований к содержанию и организации педагогического процесса, в планировании и организации классных дел и мероприятий).

7.4. Результативность педагогического просвещения родителей и информирования их о ходе и результатах учебно-воспитательного процесса в классе (в зависимости от содержания и форм, применявшихся для этого).

7.5. Результативность организации родительских собраний в классе.

7.6. Эффективность индивидуальной работы с родителями.

7.7. Особенности взаимодействия с родительским активом (родительским комитетом школы, советом родителей класса).



7.8. Результаты педагогических наблюдений за воспитанием в семьях учащихся класса, участие родителей в подготовке детей к семейной жизни.

7.9. Взаимодействие с «проблемными» семьями, требующими особого внимания педагогов школы.

8. Анализ организации педагогического взаимодействия взрослых, работающих с учащимися класса.

8.1. С кем из педагогических, медицинских, социальных работников и представителей других сфер осуществлялось воспитательное взаимодействие?

8.2. Кто из взрослых, работавших с учащимися класса, оказывает значительное влияние на воспитание и развитие личности учащихся?

8.3. В какой мере классному руководителю удалось организовать взаимодействие педагогов, обучающихся и воспитывающих учащихся класса?

8.4. Какие методы педагогического взаимодействия взрослых были наиболее эффективными?

9. Выводы:

- об удачах и находках, о накопленном положительном опыте;
- об отрицательных моментах в организации жизни класса и воспитании учащихся;
- о нереализованных возможностях и неиспользованных резервах;
- о перспективных целях и первоочередных задачах на ближайшее будущее.

**Изучение деятельности методического объединения классных руководителей можно осуществить по следующим вопросам:**

- реализация основных задач работы методического объединения, влияние работы методического объединения на повышение качества воспитательной работы, уровня воспитанности учащихся в школе;
- профессиональное мастерство воспитателей: динамика, критерии;
- итоги работы методического объединения по повышению общетеоретического, методического уровня подготовленности классных руководителей, их деловой квалификации;

- итоги внедрения рекомендаций, данных классным руководителям в течение учебного года, оценка их новаторских поисков;
- связь работы методического объединения с самообразованием учителя, с молодыми классными руководителями;
- что стало положительным в работе классных руководителей, какой опыт одобрен, обобщен, какие трудности в работе классных руководителей отмечает методическое объединение;
- как изучался уровень состояния воспитательной работы в классах, уровень воспитанности учащихся;
- участие методического объединения в реализации идей лично ориентированного воспитания школьников.

### **Схема анализа воспитательного мероприятия**

#### *Анализ подготовительного этапа*

1. Кто был инициатором данного мероприятия и как оно готовилось? В чем и как проявилась активность, самостоятельность и инициатива учащихся в подготовительный период?
2. Степень задействования учащихся в ходе подготовки, учет их особенностей и интересов.
3. Место мероприятия в системе воспитательных мероприятий класса и образовательного учреждения.

#### *Анализ целевого аспекта проведенного мероприятия*

1. На решение каких задач коллектива, а также отдельной личности ориентировано данное мероприятие.
2. Насколько поставленные цели являются конструктивными.
3. Диагностичность целей (четкое представление цели в виде ожидаемых вариантов поведения и личностных проявлений воспитанников, а также возможность в ходе мероприятия выявить личностные состояния и процессы (мотивационные, интеллектуальные, эмоционально-волевые)).

#### *Анализ содержательно-процессуального аспекта проведенного мероприятия*

1. Насколько убедительно, эмоционально и четко были раскрыты перед учащимися цели и задачи предстоящей работы.
2. Насколько содержательно, интересно и организовано проходила работа.
3. Наличие возможности становления субъективной позиции ребенка:

создавались ли условия для осмысливания (придания смысла) происходящего;

была ли возможность проявления субъективного начала (или заранее предусмотрено чисто ролевое взаимодействие);

вырабатывалось ли личностное знание, свое мнение, свое видение мира, своего стиля, собственной структуры деятельности.

4. Наличие личностно-ориентированной ситуации и уровень гуманистической ориентировки:

**1 уровень** — в качестве воспитательного взаимодействия выступает простейшая ценность — новизна;

**2 уровень** — характеризуется проявлением оценочной деятельности ребенка (совместно с педагогом);

**3 уровень** — создание условий для выработки собственной мировоззренческой позиции (т.е. самостоятельные искания, оценки, апробации различных вариантов собственного опыта);

**4 уровень** — поиск и апробация различных способов самоутверждения (т.е. ценности, знания, опыт, человеческое достоинство — это средства утверждения в глазах других людей);

**5 уровень** — познание своих сил и возможность рефлексии, самосознания, актуализация сил саморазвития.

5. Соответствие содержательного и процессуального аспектов воспитательным задачам.

***Анализ реализации и выражения себя педагогом:***

1. Характер педагогического общения.  
2. Педагогический такт учителя, контакт с детьми.  
3. Способность переводить конфликтную ситуацию в диалог, находить пути разрешения через анализ условий и выработку общей точки зрения.

4. Умение обнаруживать различные эмоциональные состояния у школьников и использовать это в ходе общения.

5. Наличие совместной деятельности с детьми:

- организация деятельности самими учащимися; учет интересов и способностей каждого ученика, предоставление ему возможности самопроявления;

- создание ситуаций ответственности в решении предложенных проблем;

- готовность действовать с учетом позиции учащихся; использование элементов педагогики сотрудничества.

## **Выводы и предложения по анализу внеклассного мероприятия.**

### **1. Педагогический аспект:**

- четкость цели, замысла внеклассного мероприятия;
- как реализуются концепции воспитания и идеи личностно-ориентированного образования;
  - воспитательная действенность мероприятия; побуждает ли к практической деятельности по реализации поставленных задач;
  - приняты ли конкретные решения (была ли возможность принять);
  - какова реакция на принятое решение большинства учащихся (одобрительно, безразлично, отрицательно);
  - как организован контроль и самоконтроль за их выполнением.

### **2. Методический аспект:**

- целесообразность выбранных форм, методов, приемов;
- организованный уровень мероприятия;
- педагогическое руководство внеклассным мероприятием;
- эрудиция, культура и творчество педагогов;
- состояние индивидуального, группового и коллективного участия учащихся.

### **3. Психологический аспект:**

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- характер воздействия на эмоциональную сферу;
- стимулирование активности и самостоятельности учащихся;
- характер взаимоотношений учителя и учащихся.

### **Общая оценка воспитательного мероприятия**

- Насколько удалось достигнуть поставленных целей и задач.
- Причины успехов, неудач и ошибок.
- Общая оценка воспитательной ценности проведенной работы.
- Психолого-педагогические выводы и рекомендации.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля:***

1. Используя результаты диагностики, составьте психолого-педагогическую характеристику личности школьника.
2. Дайте определение понятию «коллектив».
3. Чем характеризуются формальная и неформальная структуры коллектива?
4. Назовите этапы развития детского коллектива.
5. Какова роль педагога-воспитателя на каждом из этапов развития детского коллектива?
6. Какие стадии в развитии детского коллектива выделяет А.Н. Лутошкин в методике эмоционально-символической аналогии?
7. Как определить уровень развития школьного класса как коллектива?
8. Используя «пакет» предложенных выше методик, проведите диагностику развития коллектива в одном из классов общеобразовательного учреждения.
9. Проведите анализ развития коллектива в одном из классов или учебных групп.
10. На основе анализа результатов диагностики составьте характеристику класса.
11. Каковы цель и задачи взаимодействия школы и семьи?
12. Составьте «пакет» методик для изучения воспитательного потенциала семьи учащегося.
13. Разработайте анкету для родителей с целью изучения характера взаимоотношений родителей и детей.
14. Как изучать эффективность воспитательного мероприятия?
15. Что необходимо учитывать при анализе результатов воспитательной работы школы, класса?
16. Составьте методику изучения эффективности одной из форм воспитательной работы.
17. Проанализируйте одно из посещенных Вами воспитательных мероприятий. Обоснуйте свой подход к анализу.
18. С помощью каких «срезовых» методик можно изучить результаты воспитательной работы классного руководителя?

## Глава 3

# КОРРЕКЦИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

### 3.1. Коррекционно-развивающая работа педагога

**Коррекция** (от лат. correctio — исправление) определяется как система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков. Коррекция может выступать как самостоятельное педагогическое явление, как специфические действия, направленные на частичное исправление недостатка или преодоление дефекта (коррекция речи, произношения отдельных звуков, исправление недостатков зрения), в то же время коррекция может быть составной частью учебно-воспитательного процесса и выступать как целостное педагогическое явление, направленное на изменение формирующейся личности ребенка.

В рамках единого педагогического процесса коррекция выступает как совокупность коррекционно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности.

Коррекционно-воспитательная деятельность охватывает всю совокупность мер педагогического воздействия на личность ребенка с недостатками в развитии и отклонениями в поведении. Она направлена на изменение познавательных возможностей ребенка, его эмоционально-волевой сферы, улучшение индивидуальных личностных качеств (ответственности, дисциплинированности, собранности, организованности), на развитие его интересов и склонностей, трудовых, художественно-эстетических и иных способностей.

**Коррекционно-развивающее обучение** — это система мер дифференцированного образования, позволяющая решать задачи своевременной помощи детям, испытывающим трудности в обучении и школьной адаптации. Основная задача данной работы — систематизация знаний, направленная на повышение общего уровня развития ребенка, восполнение пробелов его предшествующего развития и обучения, развитие недостаточно сформированных

умений и навыков, коррекцию отклонений в познавательной сфере ребенка, подготовку его к адекватному восприятию учебного материала.

**Реабилитация социальная** (от лат. *rehabilitatio* — восстановление) — процесс включения ребенка с отклонениями в развитии и поведении в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность и адекватные взаимоотношения со сверстниками. Процесс реабилитации — сложное и многогранное явление, поскольку полноценное возвращение в социум происходит через медицинскую реабилитацию (лечение недостатков, ликвидация последствий дефекта), психологическую реабилитацию (снятие психологических комплексов, восстановление психических процессов), педагогическую реабилитацию (восстановление утраченных учебных умений, познавательных навыков, формирование индивидуальных личностных качеств). Реабилитация — это своего рода итог всей коррекционно-педагогической деятельности.

В специальной справочной литературе понятие «коррекция» определяется как исправление (частичное или полное) недостатков психического и физического развития у аномальных детей с помощью специальной системы педагогических приемов и мероприятий. Причем коррекция рассматривается как педагогическое воздействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом.

В Педагогической энциклопедии понятие «коррекция» также трактуется как система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей, сориентированных на исправление не только отдельных нарушений, но и на формирование личностных качеств у всех категорий аномальных детей.

Таким образом, коррекционно-педагогическая деятельность — это сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), выступающий как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Поэтому наряду с диагностико-коррекционной, коррекционно-развивающей, коррекционно-профилактической

существует и воспитательно-коррекционная, и коррекционно-обучающая, и психо-коррекционная деятельность и др. Исходя из существующего положения и трактовки коррекционной работы, правомерно говорить о коррекционно-педагогическом процессе как едином образовательном процессе, в который входят обучение, воспитание и развитие.

В работах по дефектологии и специальной педагогике коррекцию чаще всего связывают с развитием ребенка, поскольку она, прежде всего, нацелена на исправление вторичных отклонений в развитии аномальных детей. Но когда речь идет о коррекционно-педагогической работе, то ее невозможно оторвать от образовательного процесса, включающего в себя обучение, воспитание и развитие. Поэтому коррекционное развитие как специально организуемый и направляемый процесс не может существовать вне коррекционного обучения и воспитания. Поскольку развитие учащихся осуществляется в ходе обучения и в процессе воспитания, то, естественно, и коррекционное воздействие будет присутствовать в этой деятельности.

Педагогическая деятельность (в том числе и коррекционно-педагогическая) в рамках любой педагогической системы может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения бесчисленного множества задач разного уровня сложности, а воспитанники, в свою очередь, включены в их решение, так как они взаимодействуют с педагогами. С этой точки зрения единицей коррекционно-педагогического процесса целесообразно определить материализованную педагогическую задачу как воспитательную ситуацию, характеризующуюся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью (коррекция отклонений в развитии и поведении подростков).

Педагогическая задача, имея четкую структуру, позволяет рассмотреть коррекционную деятельность в строгой логике и последовательности:

- анализ ситуации и постановка педагогической задачи;
- проектирование вариантов решения и выбор оптимального из них для данных условий;
- осуществление плана решения задач на практике, включающего организацию взаимодействия, регулирование и корригирование течения педагогического процесса;
- анализ результатов решения.



Целесообразность и необходимость проведения коррекционно-педагогической работы в образовательной системе в современных условиях обусловлены как внешними социально-педагогическими обстоятельствами, изменением социальных обстоятельств, сменой ценностей и моральных требований, так и особенностями внутренних психических процессов, происходящих в духовном мире подростков, в их сознании, мироощущении, отношении к социуму. Кроме того, как отмечают исследователи, целесообразность коррекционного воздействия мотивируется и рядом индикаторов неблагополучия в развитии подрастающего поколения, основные из которых:

- нарушение коммуникации в системе отношений «ребенок — взрослый» и «ребенок — сверстник», утрата взаимопонимания, дезинтеграция сложившихся ранее форм обучения;
- низкий уровень достижений, значительно расходящийся с потенциальными возможностями ребенка;
- поведение, отклоняющееся от социальных норм и требований;
- переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия, эмоциональный стресс и депрессия;
- наличие экстремальных кризисных жизненных ситуаций;
- аномальные кризисы развития, которые в отличие от нормативных возрастных кризисов не связаны с завершением цикла развития, не ограничены во времени и носят исключительно разрушительный характер, не создавая условий и не содействуя формированию психологических новообразований, знаменующих переход к новому возрастному циклу и др.

При формулировке коррекционно-педагогических целей необходимо иметь в виду, что:

- цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме;
- цели коррекции должны быть реалистичны и соотноситься с продолжительностью коррекционной работы;
- цели коррекции должны быть привлекательны и оптимистичны, вызывать желание и стремление у подростка их достигнуть;
- наконец, они должны учитывать индивидуальные и психологические возможности ребенка, коррелировать с существующими социально-педагогическими условиями и микросоциумом подростка.

## **Методы коррекционно-педагогической деятельности**

### **Коррекция активно-волевых дефектов.**

Укрепление слабой, больной воли должно проводиться систематически. Для этого, прежде всего, необходимо, чтобы у кого-нибудь из окружающих была твердая воля; воспитатель ребенка со слабой волей должен служить источником воли, из которого он будет черпать подкрепление, так как воля индуцируется, передается от одного человека к другому. Люди с неустойчивой волей не могут воспитать крепкую волю.

### **Коррекция страхов.**

Страх есть аффект, и, как при всяком аффекте, задачей коррекции является развитие в ребенке искусства самообладания. Это принесет ему пользу на всю жизнь. Понятно, что при практическом применении этого метода неизбежны рецидивы, в этом случае следует вновь с неиссякаемым терпением начинать тот же путь. Кроме терпеливого старания отучить ребенка от его беспричинных страхов, лучше всего действует спокойное убеждение, уговор. Строгостью тут ничего не добьешься.

### **Метод игнорирования.**

Исключительным по характеру детям никоим образом нельзя показывать, что в них видят исключительность. Все они, кроме истерических детей, совершенно не могут выносить того, чтобы быть центром внимания. Лишь кажущееся невнимание к их резким дефектам характера ведет к тому, что они постепенно подавляют некоторые свои психопатические проявления. Еще менее того должны они знать, что их считают ненормальными, так как это неизбежно ведет к тому, что одни из них преувеличивают свои психические аномалии, другие же совсем не желают быть ответственными за свои поступки.

В коррекции недостатков характера истеричных детей метод игнорирования дает особенно хорошие результаты. Их рисовка, театральность, болезненное стремление всячески обратить на себя внимание при дружном проведении всем персоналом этого метода очень быстро поддаются сначала смягчению, а в дальнейшем и исчезновению, что, в свою очередь, совоспитывает, сокорректирует и другие недочеты характера.

### **Метод культуры здорового смеха.**

Научными исследованиями последних лет установлено громадное ежечасное и ежеминутное значение в жизни человека вообще и в частности ребенка здорового смеха, радости, веселого настроения. Чувство радости заставляет расширяться все мельчайшие кровеносные сосуды, ускоряет оживляющее воздействие на все органы кровообращение, повышает жизненную энергию организма. Смех действует освежающим образом на утомленный, усталый мозг. Как бы массируя мозг, усиленно снабжая его кровью и тем самым более интенсивно удаляя продукты утомления, смех создает особенно благоприятные условия для его отдыха.

### **Действия при сильном возбуждении ребенка.**

Для полноты изложения этого метода нельзя умолчать о том, что бывают моменты выражения сильного аффекта со стороны не только того или другого ребенка или юноши, но также целой группы и, наконец, в редких случаях это возбуждение перебрасывается на весь коллектив данного учреждения. В подобных случаях причинами оказываются:

- недостаточное питание, хроническое недоедание;
- систематическое проявление грубого, вызывающего поведения кого-либо из нелюбимых педагогов;
- режим учреждения — недостаток движения, недостаточное пребывание на воздухе;
- однообразное, скучное, нудное проведение свободного времени, нерациональный отдых;
- дети-вожаки, терроризирующие остальных, подстрекают, разжигают своих товарищей — в результате происходит взрыв аффекта с насильственным протестом против кого-либо из педагогов, врача или члена администрации.

К названным причинам буйного выражения аффекта, гнева, недовольства, злобы и т.п. надо присоединить еще одну, исходящую из злого умысла кого-либо из педагогического персонала. Эту причину в большинстве случаев бывает нелегко и нескоро выявить.

### **Коррекция рассеянности.**

Рассеянность у детей, исключительных в отношении характера, обуславливается различными причинами, из которых главнейшими будут следующие:

- постоянное отвлечение бесчисленными рецепциями, неустанной сменой мыслей, эмоций, желаний, непрерывно проникающих в их мозг, что так типично, например, при патологической активности;

- интенсивная сосредоточенность.

Всем известны анекдоты о рассеянности, Спинозы, Ньютона и многих других великих людей. Их пресловутая рассеянность в действительности есть поразительная склонность сосредоточения на одной мысли, которая, делаясь господствующей, выключает из сознания все остальное. В детском и юношеском возрасте нередко подобного рода рассеянность бывает, когда налицо сильное увлечение общественной работой, математикой, литературой, искусством, музыкой, спортом, а также при запойном чтении и т.п. При навязчивом состоянии глубокая сосредоточенность ведет к резко выраженной рассеянности так же, как и при больших неприятностях и сильных психических конфликтах.

Переживание страхов также служит причиной невозможности сосредоточиться на нужном занятии, работе. Следующей основной причиной рассеянности являются невро- и психопатии, в частности, сексуальные отклонения, физические заболевания, недомогание и слабость.

В каждом отдельном случае приходится разбираться в этиологических (причинных) моментах и на них строить план коррекции ненормальной рассеянности. В первом случае задача коррекции сведется к концентрированию внимания ребенка. Во втором случае это будет уменьшение навязчивости путем постепенного привития других интересов. Устранение страхов следует проводить при помощи специальных приемов.

### **Коррекция застенчивости.**

Застенчивость составляет недостаток характера тогда, когда она проявляется у ребенка не случайно, а постоянно и всюду, с кем бы ни приходилось ему сталкиваться. Застенчивость — это тяжелое психическое состояние, которое может влиять на наше мышление, задерживая, расстраивая его ход, может действовать вопреки желаниям на чувства (эмоции) и, наконец, вызывать у нас неловкие, вынужденные, лишние движения руками, ногами, головой и т.п. Каждому приходилось испытывать чувство застенчивости в разных случаях, и особенно сильно, когда приходилось

говорить с человеком, которого любишь и уважаешь; или с весьма импонирующим тебе своим умом, талантом, широкой известностью; или лицом, обладающим властью: *мысли путаются, язык заплетается, говоришь не то, что хотел и о чем думал, чувства тупеют, движения неловкие...* Эти просторечные выражения ярко вырисовывают состояние смущения.

Задача коррекции застенчивости состоит в том, чтобы тренировать застенчивого ребенка в общении с людьми. С этой целью необходимо создать целую систему поручений: ребенку поручается передать какую-нибудь вещь малознакомому лицу; далее ему предлагается сказать тому же лицу что-либо на словах, что для него является сложнее первого поручения. Подобные поручения постепенно и систематически усложняются в пределах своего дома или учреждения, а затем и вне его; ребенок начинает ходить в близлежащие магазины, почтовые отделения и т.п. Мягко, осторожно, нефорсированно проводимая система поручений дает очень хорошие результаты. Суровыми упреками, холодной строгостью только мы еще более усилим боязливую напряженность застенчивого ребенка; сначала мы должны постараться заслужить доверие робкого, смущающегося ребенка: тогда для нас откроется и его сердце.

### **Коррекция навязчивых мыслей и действий.**

При коррективном воспитании детей с этим недостатком характера необходима тактика твердого, уверенного и в то же время бережного отношения. Вследствие того, что речь идет о неустойчивых и чрезмерно впечатлительных детях (при этом с нормальным или более высоким интеллектом), приходится считаться с сильным недоверием, критическим отношением ребенка к педагогу, врачу и тем более к родителям. Ребенок должен, прежде всего, почувствовать, что его понимают, что в его странностях видят невозможность поступить иначе.

### **Самокоррекция.**

Всеми признано, что один из весьма продуктивных методов воспитания характера у нормальных детей — это самовоспитание. Этот принцип, как показывает опыт, применим и по отношению к детям с исключительным характером, но в данном случае необходима конкретизация: воспитывать в себе нормальные черты характера и исправлять его дефекты. Отсюда наш термин

*самокоррекция*, он включает в себя положительную и отрицательную стороны одного и того же акта воспитания. Естественно, что делать и то и другое в высшей степени трудно, и всякий, кому приходилось перевоспитывать невропсихопатичных детей, легко согласится со мной. Однако же это дело небезнадёжно, тем более, если к самокоррекции приучать ребенка с ранних лет.

Особое внимание педагога требуется детям, входящим в так называемую «группу риска».

### **Критерии отбора несовершеннолетних в «группу риска»**

Основные положения.

«Группу риска» могут составлять учащиеся, особенности поведения которых значительно выходят за границы общепринятых норм и требований и представляют собой потенциальную угрозу для субъекта поведения, развития его личности, окружающих его людей, общества в целом.

Классифицируя ту или иную особенность поведения ученика как отклонение, мы должны учитывать условия, стабильность, частоту его проявления, особенности личности, характер, возраст ученика и многое другое. И только после этого выносить то или иное суждение и определять меру воздействия.

Решение о постановке несовершеннолетнего на внутришкольный учет («группа риска») принимается исключительно медико-психолого-педагогическим консилиумом.

Критерии

1. Неблагополучная семейная ситуация:

— нарушение структуры семьи (неполная, формально полная, где воспитанием занимается один из родителей, появление отчима, мачехи и т.д.);

— ущербность моральной позиции членов семьи (частые ссоры, конфликты, отрицание самооценки ребенка и т.д.);

— низкий социально-культурный уровень семьи;

— недостаточность и искаженность педагогических знаний родителей (например, атмосфера безнаказанности, потребительское воспитание и др.);

— нарушение эмоционально-психологической общности семьи;

— злоупотребление родителями алкоголем, наркотиками и др.;

— «опекаемые» дети;

— малообеспеченные многодетные семьи и др.

2. Отставание в физическом и(или) умственном развитии (включая различного рода недостатки): «отягощенный» анамнез (наличие хронических заболеваний соматического и нервно-психического генезиса); слабая успеваемость (полуграмотность или «функциональная неграмотность», когда, например, ребенок знает буквы, но не умеет правильно воспринять написанное); «отчуждение» от учебного коллектива, утрата интереса к учебе и другое.

3. Нарушения в эмоционально-волевой сфере: несдержанность, грубость, лживость, лицемерие, отсутствие необходимого уровня самокритичности; эмоциональная неуравновешенность, дерзость, трусость, озлобленность, вызывающее поведение, демонстративное поведение; вредительство, мстительность, оскорбления; раздражительность, частые вспышки агрессивности и жестокости, хулиганство и другое.

4. Совершение действий корыстной ориентации: мелкие правонарушения; поступки, связанные со стремлением получить материальную выгоду (воровство, спекуляция, мошенничество) и другое.

5. Проблемы в общении со сверстниками: неблагополучная, неформальная референтная группа; отверженность ребенка детским коллективом; частые ссоры и драки со сверстниками; участие в неформальных объединениях анти- и асоциального характера.

6. Употребление психоактивных веществ: токсикомания; склонность к алкоголизму, наркомании, в том числе к приему лекарственных средств, содержащих психоактивные вещества.

7. Особенности полового развития: повышенная сексуальность; ранняя половая жизнь и другое.

8. Склонность к бродяжничеству: побег из дома; частые беспричинные пропуски уроков.

### **Типичные причины отклонения в поведении детей**

Достаточно определить, является ли развитие ребенка нормальным или отклоняющимся от нормы (аномальным). Ввиду невозможности дать строго научное толкование понятию человеческой нормы за нормальное признается просто среднее и в то же время наиболее часто встречающееся значение. Это среднее также не будет оставаться неизменной величиной, а будет меняться

в зависимости от социально-экономических, культурно-исторических, климатических и прочих условий эпохи.

Фактически, по словам В.П. Кащенко, между нормальными и психическими больными существует столько же градаций, сколько людей вообще.

Особую актуальность проблема критериев нормы приобретает в контексте коррекционно-развивающей деятельности. Наиболее разработанными являются:

- предметная норма — знания, умения и навыки, приобретаемые при изучении конкретных предметов, курсов (отражаются в стандартах образования);
- социально-возрастная норма — показатели интеллектуального и личностного развития школьника (психологические новообразования), которые должны сложиться к концу определенного возрастного этапа;
- индивидуальная норма — проявляется в индивидуальных особенностях развития и саморазвития ребенка (А.К. Маркова);
- норма психического развития.

Основной задачей педагога является выявление и коррекция отклоняющегося от нормы поведения ребенка.

В учебном пособии под редакцией В.А. Сластенина анализируются различные отклонения в характере и поведении детей.

**Расторможенность, гиперактивность.** Двигательная расторможенность может сочетаться с другими отклонениями. Наиболее часто расторможенность сочетается с психической незрелостью, которую называют инфантилизмом.

**Повышенная эмоциональная возбудимость (аффективность).** Аффективное поведение — склонность детей к частым, острым и разрушительным эмоциональным состояниям. Проявляется в повышенной обидчивости, необузданности эмоций, смеха и плача, капризах, упрямстве, остро выраженных симпатиях и антипатиях к людям, импульсивности поступков и побуждений ребенка.

**Застенчивость, пугливость, наличие болезненных страхов (фобий), пассивность.** Они могут быть выражены в разной степени и разных формах. Постоянное недовольство собой и окружением создает множество проблем в общении, решении жизненных задач.



**Аутичное поведение** (погружение в себя, отчужденность от окружения). Такие дети относятся к категории «трудных», поскольку обычные способы взаимодействия не всегда ими принимаются.

**Чрезмерная импульсивность** проявляется в том, что действие совершается субъектом произвольно, он не может сознательно регулировать свои намерения, взвешивать и обдумывать их. Иногда это может приниматься за решительность. Однако сильное импульсивное необдуманное действие быстро ослабевает, как только встречается с противодействием, требующим длительного усилия.

**Повышенная внушаемость** — некритическая податливость действию внушения, готовность подчиняться внушающим воздействиям окружающих, рекламы и пр.; негативизм — проявляется в немотивированном сопротивлении любому влиянию, исходящему от других. Негативизм возникает как защитная реакция на воздействия, которые противоречат потребностям человека. Отказ от выполнения требования есть своеобразный способ выхода из конфликта. В психологической литературе называются две формы негативизма — пассивный, выражающийся в отказе выполнять предъявляемые требования, и активный, при котором совершаются противоположные действия. Негативные реакции при длительном эмоциональном неблагополучии ребенка могут стать качествами его личности.

**Жестокость, деспотизм, агрессивность** выражаются в драках, разрушительном отношении к вещам, оскорблениях, брани, стремлении мучить слабого или животное. Агрессия может быть физическая и вербальная, прямая и косвенная.

**Бесцельная ложь** — когда ребенок не знает причины своей неправдивости и не связывает ее с каким-либо умыслом. Это непреднамеренная ложь, от которой ребенок не может воздержаться.

**Бесцельное воровство** — зачаточная форма явления, которое специалисты называют клептоманией. Ребенок может коллекционировать самые необычные предметы, и мотивация на первый взгляд остается неясной.

**Страсть к бродяжничеству** может быть патологическим влечением психопатических или истерических личностей, но может быть и привычкой при отсутствии болезненного предрасположения.

**Лень** как состояние бездеятельности, душевной вялости, пассивности тоже имеет разную природу и может быть «нормальной» и патологической. Чаще всего она проявляется в школьном возрасте. По свидетельству врачей, большинство ленивых школьников — совершенно здоровые люди. Но у некоторых учащихся лень есть одно из проявлений патологии. Основными признаками являются малоподвижность, низкая работоспособность, расстройство воли, равнодушие к жизни, высокая подчиняемость другим. Частой причиной такого состояния бывает соматогенная астения, т.е. физическая и психическая слабость, вызванная соматическими заболеваниями. Она вполне преодолима благодаря щадящему режиму. У здоровых же школьников чаще всего причиной лени является прямое нерасположение к той деятельности, к которой взрослый призывает ребенка. Причины такого нерасположения различны.

***Признаки, по которым можно определить степень тяжести нарушения:***

- стабильность проявления во времени: отклоняющиеся черты у нормального ребенка ситуативны, от них он может избавиться, если захочет, больно же — нет;
- тотальность проявлений нарушений; если же ребенок дома один, а «на людях» другой, то это не патология;
- социальная дезадаптация.

В целом нарушения в развитии проявляются в устойчивой низкой успеваемости или неуспеваемости ребенка: «трудновоспитуемости», асоциальном поведении.

Для эффективного педагогического воздействия на трудных школьников рекомендуется применять ряд приемов. Их можно условно подразделить на две основные группы: созидательные и тормозящие. *Созидательные* — приемы, которые способствуют развитию положительных качеств личности и подавлению отрицательных. *Тормозящие* — приемы, которые способствуют преодолению отрицательных качеств и развитию положительных. Кроме вышеназванных, в опыте учителей выявлены и вспомогательные приемы. Существует и особый прием «педагогического взрыва», пробуждающий в ученике очень сильные чувства и ведущий к быстрым значительным изменениям в сознании и поведении.

### ***Созидающие приемы:***

- организация успехов в учении (заключается в организации помощи ученику до тех пор, пока он не догонит сверстников и не начнет хорошо учиться);
- организация успеха в общественно-полезной трудовой деятельности (заключается в оказании помощи ученику, когда тот овладевает трудовыми умениями и навыками);
- вовлечение в интересную деятельность (приводит к перевесу положительных тенденций развития личности над отрицательными благодаря увлеченности и успехам, достигаемым в процессе этой деятельности);
- моральная поддержка и укрепление веры в свои силы (заключается в поднятии авторитета школьника среди сверстников, а также в укреплении веры школьника в себя, благодаря выполнению поручений, наиболее соответствующих его интересам и способностям);
- убеждение (заключается в разъяснении, доказательствах правильности и необходимости определенной линии поведения);
- доверие (заключается в том, чтобы поручать ученику ответственные задания);
- нравственное упражнение (заключается в создании условий, требующих проявления именно того нравственного качества, которое требуется развить);
- ожидание лучших результатов (учитель заявляет ученику, что ждет от него более значительных успехов, и это способствует формированию мотивации к учению);
- пробуждение гуманных чувств (заключается в создании таких условий, которые вызывают у ученика сочувствие, сопереживание, сострадание, милосердие);
- проявление доброты, внимания, заботы;
- просьба;
- поощрение;
- авансирование личности;
- проявление огорчения;
- поручительство;
- проявление умений и превосходства учителя в какой-то области;
- активизация сокровенных чувств воспитанника.

### ***Тормозящие приемы:***

- осуждение;
- наказание;
- приказание;
- предупреждение;
- пробуждение у ученика тревоги по поводу возможности наказания;
- проявление возмущения;
- разоблачение или выявление виновного;
- мнимое безразличие;
- ирония;
- мнимое недоверие;
- параллельное педагогическое действие (заключается в наказании всего коллектива из-за нарушения, совершенного одним из учеников, с тем чтобы в дальнейшем сам коллектив влиял на провинившегося).

***К числу вспомогательных приемов относятся следующие:*** организация внешней опоры правильного поведения (школьник вынужден правильно поступать в результате помощи, осуществления соответствующего распорядка, действия определенных правил, контроля за ним); отказ от фиксирования отдельных проступков (педагог не обращает на некоторые проступки особого внимания, потому что за ними не кроется ничего серьезного).

Метод или прием «взрыва» — это стремительная перестройка личности школьника в результате воздействия, которое вызывает очень сильные эмоциональные переживания, настоящее потрясение. Применение «взрыва» требует хорошей подготовки и большого мастерства педагога, иначе «взрыв» легко может стать «педагогическим срывом».

## **3.2. Методика подготовки и проведения психолого-педагогического консилиума**

**Педагогический консилиум** — комплексная методика и форма организации диагностики реальных учебных возможностей учащихся, уровня их воспитанности, состояния здоровья и других значимых показателей успеха образовательного процесса.

Методика педагогического консилиума и сам термин «педагогический консилиум» были предложены в конце 60-х гг. в рамках разработанной академиком Ю.К. Бабанским и его сотрудниками концепции оптимизации педагогического процесса. До настоящего времени педагогический консилиум является одной из лучших форм коллективной диагностики в сфере образования. Его близость по стилистике и общей направленности к медицинскому консилиуму и обусловила возникновение такого педагогического термина.

Педагогический консилиум проводится в форме творческого совещания учителей конкретного класса (параллели классов) с участием классных руководителей, представителей администрации школы, медицинских работников, школьных психологов и других лиц. Наряду с идеей обязательного представительства ключевых фигур образовательного процесса действует правило, по которому к участию в работе консилиума принято привлекать только тех лиц, от участия которых в педагогическом консилиуме может быть реальная польза.

#### **Педагогический консилиум призван:**

1) сформулировать согласованные представления об уровне результатов образования (в широком смысле), достигнутом к данному моменту каждым школьником, и уровне развития ключевых параметров классных коллективов;

2) определить на основе прогнозирования желаемый уровень таких результатов в зоне ближайшего развития школьников;

3) сформулировать ключевые проблемы работы с данным школьником и классом (как рассогласования между желаемым и реальным результатом) и их доминирующие внутренние и внешние причины;

4) разработать конкретные меры по закреплению позитивных и преодолению негативных тенденций в обучении, воспитании и развитии школьников; сформулировать на этой основе общезначимые рекомендации и определить характер участия всех участников педагогического консилиума и других лиц в их практической реализации.

Таким образом, педагогический консилиум объединяет в себе коллективную диагностику состояния дел в классе (параллели классов) с выходом на их причины и педагогическую коррекцию.

Практика показывает, что одновременный запуск методики педагогического консилиума во всех параллелях без должной подготовки нежелателен. Решение о том, в каких параллелях и классах проводить консилиум, принимает администрация школы совместно с педагогическим коллективом. В первую очередь следует провести педагогический консилиум в наиболее проблемных, сложных по успеваемости и уровню воспитанности классах. Полезную обучающую роль может сыграть организация для педагогов школы открытого заседания педагогического консилиума в классах, где накоплен наибольший опыт их проведения.

Среди *основных задач* школьного психолого-педагогического консилиума выделяются (С.Г. Шевченко, 1999):

1. Психолого-диагностическое изучение обучающихся в классах коррекционно-развивающего обучения:

- диагностика интеллектуальной готовности;
- диагностика социальной готовности на различных возрастных этапах развития;
- эмоционально-волевая готовность.

2. Разработка форм взаимодействия коллектива специалистов психолого-медико-педагогического консилиума.

3. Разработка индивидуальных коррекционных программ педагогом, психологом, дефектологом, их согласование с учебными программами.

4. Анализ успешности усвоения учебного материала.

5. Диагностическое психолого-педагогическое изучение учащихся.

6. Отслеживание и анализ полученных результатов работы по интеграции учащихся на массовые формы обучения.

7. Разработка рекомендаций педагогу и родителям по психолого-педагогической коррекции трудностей обучения, воспитания и общения учащихся.

Таким образом, основной целью деятельности консилиума является оказание своевременной специализированной помощи учащимся путем осуществления комплексности в диагностико-консультативной и коррекционно-развивающей работе, обеспечивающей своевременное выявление и квалификацию трудностей ребенка.

Исходя из цели и задач работы педагогического консилиума, в деятельности специалистов выделяются следующие *направления*

*работы:* диагностическое, коррекционное, просветительское, профилактическое, консультативное, организационное. *Основными ее формами* являются: индивидуальная и групповая диагностическая и коррекционно-развивающая работа с учащимися, индивидуальная и групповая консультативно-просветительская и профилактическая работа с родителями и педагогами, подготовка и участие в заседаниях школьного педагогического консилиума.

Важным аспектом деятельности специалистов является комплексный подход к проблемам ребенка, который предполагает:

- многоуровневую диагностику развития ребенка;
- создание индивидуальных коррекционно-развивающих программ, нацеленных на взаимосвязанное развитие отдельных сторон когнитивной и эмоциональной сфер ребенка;
- взаимодействие специалистов в рамках педконсилиума;
- организацию развивающего пространства (кабинет игровой терапии, логопедический и дефектологический кабинеты).

***В организации работы следует выделить ряд этапов:***

### **1. Диагностико-консультативный этап.**

1.1. На этом этапе происходит встреча с учителем и родителями ребенка для составления общей картины учебной деятельности в классе. Специалисты также наблюдают за учащимся на уроке и на переменах для сбора информации о том, как он реагирует на учебный процесс, включен ли в урок, насколько сконцентрирован на задании, есть ли истощаемость и т.д. Наблюдения на переменах позволяют определить, насколько ребенок адаптировался к детскому коллективу. Беседы с учителем и родителями дополняют сведения о школьнике, помогают обозначить его проблемы и трудности, не выявленные в процессе наблюдения, представить более полную картину. Кроме того, встреча с родителями дает возможность помочь им справиться с трудными ситуациями в воспитании и способствует лучшему пониманию проблем ребенка.

1.2. Проводится диагностика учащихся специалистами (дефектолог, логопед, психолог) с целью определения уровня развития ребенка. По результатам диагностики каждый специалист заполняет представления на учащегося.

1.3. Далее следует повторная консультативная встреча с родителями и учителем с целью доведения до их сведений результатов диагностики, разъяснение этапов коррекционной программы,

включение родителей и учителя в реализацию индивидуальных коррекционных программ развития ребенка.

## **2. Организационно-методический этап.**

Проведение консилиума с целью формирования коррекционных групп, составления индивидуальных комплексных программ развития. Ориентировочный срок проведения консилиума — сентябрь-октябрь. В составе консилиума принимают участие: зам. директора по учебно-воспитательной работе — руководитель консилиума, психолог, дефектолог, логопед, врач-психиатр, учитель, социальный педагог. Обсуждение строится на основе представлений каждого специалиста об уровне развития ребенка. По итогам консилиума выносится решение о виде коррекционной работы, направлениях этой работы, предварительно комплектуются группы, составляются комплексные программы развития, планируется суммарная нагрузка на ребенка. В данном случае могут разрабатываться различные модели взаимодействия специалистов в каждом отдельном случае. Так, с ребенком могут работать сразу несколько специалистов, или один из специалистов подготавливает базу для работы другого: например, психолог проводит поведенческую коррекцию, подготавливая ребенка для работы в группе дефектолога.

## **3. Коррекционно-развивающий этап.**

На данном этапе, учитывая учебную нагрузку и особенности детей, организуется коррекционно-развивающая работа специалистов с нуждающимися учащимися. При этом важно не перегрузить ребенка, сформировать положительную мотивацию на совместную деятельность, учитывать индивидуальные особенности личности, особенности социального окружения.

### ***Формы коррекционно-развивающей работы:***

1) Индивидуальная коррекционная работа в специально оборудованном кабинете. Кабинет оснащается всем необходимым для психокоррекции, арт-терапии и свободного самовыражения ребенка.

2) Групповые интегративные занятия. В целях адаптации учащихся коррекционных классов к условиям общеобразовательной школы формируются группы совместно с детьми из обычных классов, в основу комплектования которых выбирается психологическая проблематика. Группы небольшие, по 4—5 человек.

3) Занятия-путешествия.



4) Поддерживающие занятия. Обычно это специальные тренинги, индивидуальное сопровождение.

5) Социальные игры: специальные игры на развитие социального интеллекта и эмоциональной компетенции, работа с агрессией, агрессия и творчество, выражение агрессии социально приемлемыми способами.

6) Занятия-тренинги.

7) Постоянно действующая «Стена самовыражения» для детей, где они могут нарисовать и написать все, что хотят.

8) Индивидуальные и групповые коррекционные занятия с логопедом, дефектологом.

#### **4. Контрольный этап.**

Предполагает проведение текущей диагностики и промежуточных консилиумов с целью отслеживания динамики развития наиболее сложных детей. На промежуточном консилиуме обсуждается динамика развития отдельных учащихся, корректируются программы, принимается решение об изменении формы работы, решается вопрос об адекватных формах обучения в школе.

Далее следует продолжение занятий по коррекционным программам с учетом внесенных изменений, проводится консультативная работа с родителями и педагогами.

#### **5. Итоговый этап.**

По итогам года проводится завершающий этап — консилиум, где обсуждается выполнение задач учебного года, планируется дальнейшая работа.

Следует отметить, что любая работа специалистов строится на основе постоянного взаимодействия с учителем и родителями, которым даются рекомендации, проводятся консультативные встречи по различным вопросам, вызывающим трудности. Формы работы: теоретические и практические семинары, индивидуальные консультации, составление рекомендаций, оформление информационных стендов, лектории.

По результатам деятельности консилиума оформляется следующая документация:

1. Протоколы заседаний консилиума (Приложение 3).
2. Протокол первичного обследования ребенка (Приложение 4).
3. Представления на учащихся.
4. Карта динамического развития ребенка.

### ***Вопросы и задания для самоконтроля:***

1. Что понимается под коррекционно-педагогической деятельностью?
2. Какова последовательность осуществления коррекционно-педагогической деятельности?
3. Каковы цели коррекционно-педагогической деятельности?
4. Назовите и охарактеризуйте методы коррекционно-педагогической деятельности.
5. Перечислите типичные причины отклонений в поведении детей.
6. Назовите признаки, по которым можно определить степень тяжести нарушения.
7. Каковы особенности организации и содержания деятельности специалистов школьного психолого-педагогического консилиума?
8. Назовите основные задачи школьного психолого-педагогического консилиума.
9. Перечислите и охарактеризуйте этапы организации работы школьного психолого-педагогического консилиума.

## КРАТКИЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

**Адаптация** — приспособление к окружающим условиям.

**Акцентуация характера** — резко выраженные отдельные черты характера, которые являются уязвимыми в отношении определенных психологически травмирующих воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим воздействиям.

**Алгоритм** — предписание, задающее последовательность действий, точное выполнение которых позволяет решать те или иные задачи.

**Анкетирование** — письменная процедура с помощью заранее подготовленных бланков, основанная на опросе значительного числа респондентов и используемая для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений.

**Беседа** — один из основных методов психологии и педагогики, предполагающий получение информации об изучаемом явлении в логической форме.

**Беседа формализованная** — предполагает стандартизированную постановку вопросов и регистрацию ответов на них, что позволяет быстро группировать и анализировать полученную информацию.

**Беседа неформализованная** — проводится по нежестко стандартизированным вопросам, что дает возможность последовательно ставить дополнительные вопросы, исходя из сложившейся ситуации.

**Взаимодействие** — непосредственные, прямые связи между людьми и явлениями; это видимая, внешняя часть взаимоотношений людей.

**Взаимоотношение** — более глубокая потребностно-мотивационная часть отношений, ожидания, интересы, симпатии и антипатии людей, другие характеристики их интертипных отношений.

**Влияние педагогическое** — целенаправленное формирование (изменение) педагогом представлений, ориентаций, установок, поведения воспитанника в ходе взаимодействия с ним.

**Воспитательный процесс** — целостная динамическая система, системообразующим фактором которой является цель развития личности воспитуемого, реализуемая во взаимодействии педагога и ученика.

**Воспитанность** — степень сформированности базовых ценностных ориентаций личности, определяющих ее направленность и проявляющихся в системе отношений.

**Девиянтное поведение** — поведение, отклоняющееся от общепринятых нравственных и правовых норм.

**Диагностика педагогическая** — деятельность, направленная на изучение и распознавание объектов (субъектов) воспитания с целью сотрудничества и управления этим процессом.

**Диагностическая ситуация** — совокупность условий, при которых возникают проявления деятельности, имеющие диагностическую значимость.

**Задача педагогическая** — результат осознания субъектом деятельности целей, условий и проблемы деятельности.

**Задача ситуативная (педагогическая)** — задача, имеющая своей целью непосредственное изменение хода действий (поступка, поведения, отношений и т.д.) воспитуемых в процессе взаимодействия педагога с ними.

**Задача стратегическая (педагогическая)** — задача, имеющая своей целью существенное изменение воспитуемых, достижение некоторого педагогического идеала в течение длительного времени.

**Задача тактическая (педагогическая)** — задача, являющаяся составной частью стратегической задачи и имеющая своей целью значительное продвижение по пути формирования необходимых качеств у воспитуемых в специально для этого организованной деятельности.

**Интервью** — разновидность метода опроса, специальный вид целенаправленного общения с человеком или группой людей.

**Интервьюирование** — проводимая по определенному плану беседа, предполагающая прямой контакт интервьюера и опрашиваемого (респондента).

**Коллектив** — высокоразвитая группа, характеризующаяся сплоченностью, целеустремленностью, ценностно-ориентационным единством.

**Критерий** — признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

**Методика** — совокупность методов, приемов практического выполнения чего-либо.

**Наблюдение** — целенаправленное восприятие исследуемого объекта в целях выявления его сущностных признаков на основе регистрации избранных критериев и показателей, приемов.

**Направленность личности** — система устойчиво доминирующих мотивов деятельности, базирующаяся на ценностных ориентациях, формирующихся у индивида в процессе социализации.

**Нестандартизированное интервью** — беседа без строгой детализации вопросов; определяется только тема интервью, которая предлагается респонденту для обсуждения. Свободное интервью проводится, как правило, на подготовительной стадии исследования, когда уточняется содержание проблемы.

**Объект** наблюдения — это отдельные лица, большие и малые группы в различных ситуациях взаимодействия.

**Опрос** — метод получения первичной информации, основанный на устном или письменном обращении к исследуемой совокупности людей с вопросами, содержание которых представляет проблему исследования на эмпирическом уровне.

**Параметр** — величина, характеризующая какой-то объект, его отдельное свойство, принимаемая как основной показатель этого объекта.

**Педагогическая ситуация** — объективное состояние педагогической системы, рассматриваемое в определенном временном интервале.

**Педагогический анализ** — раскрытие сущности конкретных воспитательно-образовательных фактов (явлений и процессов) с целью получения информации для решения практических задач и исследования хода и результатов их решения.

**Полустандартизированное интервью** — содержательный перечень как строго определенных, так и возможных вопросов; используются как открытые, так и закрытые вопросы.

**Поступок** — действие личности, побуждаемое осознанными мотивами и целями.

**Предвидение педагогическое** — определение, описание тех или иных педагогических явлений, отсутствующих в данный момент, которые могут возникнуть и быть изученными в будущем.

**Предмет наблюдения** — вербальное и невербальное поведение человека или нескольких групп в определенной психолого-педагогической ситуации.

**Прием** — способ выполнения действия посредством определенных операций. Приемом может выступать и само действие.

**Психолого-педагогический диагноз** — заключение о проявлениях и качествах личности или группы, на которые предполагается воздействовать в ходе психолого-педагогической деятельности.

**Психолого-педагогический консилиум** — организационная форма деятельности педагогов и психологов школы, цель которой — коллективное обсуждение результатов диагностики школьников, их обученности и воспитанности по определенной программе и единым признакам, коллективное оценивание тех или иных сторон личности, выявление причин возможных отклонений, сформированности тех или иных черт личности, а также коллективная выработка средств преодоления обнаруживаемых недостатков.

**Психолого-педагогическое взаимодействие** — категория, характеризующая педагогическое общение, этико-профессиональную направленность, личностно-эмоциональный фон, непосредственное содержание педагогической деятельности.

**Связь** — отношение зависимости между людьми и явлениями, когда существование или изменение одного из них зависит от существования или изменения другого.

**Система педагогическая** — совокупность взаимосвязанных элементов деятельности социальных институтов образования и воспитания: субъектов и объектов, содержания, форм, методов и средств педагогического взаимодействия, отношенческих связей в субъектно-объектной сфере, целевых и результативных компонентов, имеющих своей целью целостное и эффективное решение образовательно-воспитательных задач.

**Социально-педагогические связи** — специально организуемые отношения людей с целью решения задач воспитания и образования.

**Стандартизированное интервью** — интервью, которое предполагает формализованное наблюдение, детальную разработку всей процедуры, включая общий план беседы; не разрешается изменять формулировки вопросов, задавать новые вопросы.

**Фактор** — существенное условие развития какого-либо процесса, явления.

**Функция** — обязанность, круг деятельности, назначение, роль.

**Ценностные ориентации** — учет в поведении и деятельности принятых личностью в качестве идеалов объектов, явлений, идей, выступающих благодаря этому для нее эталоном должного. Они являются продуктом социализации и, прежде всего, воспитания.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Административное управление воспитательным процессом / Сост. Н.П. Кузнецова, Е.В. Мейснер. — Волгоград, 2008.
2. Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании. — М., 2005.
3. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога. — М., 2006.
4. Воспитательный процесс: изучение эффективности: Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова. — М., 2000.
5. Галкина Т.И. Мониторинг образовательной деятельности в школе: Книга современного завуча / Т.И. Галкина, Н.П. Озерова. — Ростов н/Д., 2006.
6. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. — М., 1989.
7. Дереклеева Н.И. Классный руководитель. Основные направления деятельности. — М., 2001.
8. Ерофеева М.А., Макашов В.Я., Смотров Л.Н. Педагогическая диагностика воспитания. — Балашов, 2001.
9. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников. — Минск, 1999.
10. Кадневский В.М. История тестов: Монография. М., 2004.
11. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. — М., 2001.
12. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция. — М., 2002.
13. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе. — М., 2002.
14. Немов Р.С., Кирпичник, А.Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива. — М., 1988.
15. Нечаев Н.П. Диагностика воспитанности школьников: Учебно-методическое пособие. — М., 2006.
16. Нечаев М.П. Практика управления воспитанием в школе: Практическое пособие. — М., 2005.
17. Организация диагностической деятельности в образовательном учреждении / Авт.-сост. Т.А. Мирошниченко. — Волгоград, 2009.
18. Педагогический контроль в процессе воспитания: Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова. — М., 2006.

19. Психологические основы педагогической практики студентов: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Под ред. А.С. Чернышева. — М., 2000.
20. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов вуза. — М., 2000.
21. Степанов П.В., Григорьев Д.В., Кулешова И.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе. — М., 2003.
22. Стефановская Т.А. Классный руководитель: Функции и основные направления деятельности: Учебное пособие для вузов. — М., Академия, 2006.
23. Фридман Л.М. Психодиагностика общего образования. — М., 1997.
24. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников. — М., 2000.
25. Школьный психолого-медико-педагогический консилиум: организационные основы деятельности / Авт.-сост. А.Д. Вильшанская. — Волгоград, 2008.
26. Щуркова Н.Е. Классное руководство: Настольная книга учителя. — М., 2000.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

### Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников

<i>Направленность активности</i>					
1. Группа активна, полна творческой энергии					1. Группа инертна, пассивна
2. Группа выше всего ставит положительные духовные запросы (искусство, литература, учеба, совершенствование в профессии)					2. Группа выше всего ставит примитивные материальные блага, деньги, развлечения и т.д.
3. В своих делах группа ставит перед собой общественно полезные цели					3. Группу отличают общественно вредные, асоциальные цели
4. Группу объединяет одна общая цель деятельности, а не просто сходные цели каждого члена группы в отдельности					4. В группе соединились люди, у которых лишь сходные совпадающие цели, но эти цели не стали общегрупповыми
5. В группе более всего уважают коллективистов, делающих все ради других					5. Популярными членами группы — эгоисты, работающие лишь для себя
6. Члены группы стремятся постоянно общаться друг с другом					6. У членов группы нет стремления постоянно общаться друг с другом
7. Группа стремится общаться и сотрудничать с другими членами					7. У группы наблюдается стремление обособиться, изолироваться от других групп
8. Группу отличают устойчивые интересы					8. Группу отличает быстрая смена интересов
9. Группа постоянно осуществляет свои интересы на деле					9. Группа пассивна. Интересуясь чем-то, не стремится это осуществить на деле

10. Актив, ядро группы ведет группу на общественно полезные дела						10. Актив ведет группу на антиобщественные дела
11. В группе существует справедливое отношение ко всем членам группы, стремление поддержать слабых в общей деятельности, чувство защищенности каждого						11. Группа заметно разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», пренебрежительно относятся к слабым
<b>Организованность</b>						
1. В группе разумно, доброжелательно решаются вопросы взаимопомощи						1. При решении групповой задачи необходимость взаимоподчинения вызывает противодействие и даже конфликты
2. Группа может самостоятельно выбрать себе организаторов по различным видам деятельности						2. Группа не может самостоятельно, без помощи старших решить вопрос о выборе организаторов или проводит выборы несерьезно, по принципу «кого-нибудь, только не меня»
3. Члены группы взаимодействуют в том направлении, которое приносит успех всей группе в целом						3. Большинство членов группы ориентируются на «себя» и делают то, что им удобно и выгодно
4. Трудные условия, ситуация опасности, неожиданные сильные воздействия еще более сплачивают группу						4. В этих условиях происходит рассогласование группы, вплоть до ее полного распада
5. Неудача в достижении групповой цели приводит к еще большему единству и сплочению группы						5. Неудача в достижении групповой цели расслабляет группу вплоть до ее полного отказа от реализации данной цели
6. Группа постоянно и устойчиво поддерживает связь и осуществляет взаимодействие с другими группами						6. Группа стремится изолироваться от других групп, противодействует контактам с ними

7. Группа доброжелательно, участливо относится к новым членам, старается помочь освоиться и «прижиться», влиться в свою среду					7. Группа враждебно относится к новым членам, противодействует вхождению их в новую для них среду своей группы
8. Группа легко, свободно, быстро, с высокой результативностью согласует свои действия					8. Группа способна к согласованию своих действий
9. Группа представляет устойчивое единое целое. Имеющиеся в группе отдельные группировки (например, по симпатиям) активно взаимодействуют друг с другом, поддерживая общегрупповое единство					9. Группа не представляет единого целого, распадается на ряд отдельных группировок, которые враждуют друг с другом
10. Члены группы активно стремятся сохранить группу как единое целое. Группа настойчиво противодействует попыткам расформирования					10. Члены группы относятся безразлично к сохранению группы. Группа легко поддается расформированию или даже способствует ему
11. Группа имеет хороших, способных организаторов, являющихся ее авторитетными и полномочными представителями					11. Группа не имеет хороших, способных организаторов
<b><i>Интеллектуальная коммуникативность</i></b>					
1. Группа имеет четкое единое суждение о возможностях ее действительных организаторов					1. Группа не имеет единого мнения, единого суждения о возможностях своих организаторов. Мнение группы об ее организаторах противоречиво
2. Все члены группы прислушиваются к мнению своих товарищей и приходят к единому суждению					2. Члены группы не прислушиваются к мнению своих товарищей, мнения остро противоречивы

3. Члены группы хорошо и постоянно осведомлены обо всем, что касается группы: ее задачах, внутригрупповых отношениях, ее месте среди других групп, результатах ее деятельности и т.д.					3. В группе не знают о ее задачах, внутригрупповых отношениях, ее месте среди других групп, результатах ее деятельности и т.д.
4. Группа легко находит «общий язык», взаимопонимание при решении групповых задач					4. В группе нет взаимопонимания при решении общих задач
5. При обсуждении актуальных вопросов, касающихся группы и отдельных ее членов, группа активно добивается единого мнения и находит единодушное решение					5. Группа не способна прийти к единому мнению при обсуждении вопросов, касающихся как группы в целом, так и отдельных ее членов
6. В изменяющихся жизненных ситуациях группа быстро оценивает перемены, создает новое общественное мнение					6. Группа не способна оценивать изменившуюся обстановку, слепо следует привычкам, сложившимся суждениям
7. При оценке воспринимаемых фактов и событий окружающей жизни в группе существует устойчивое единство суждений					7. Для группы характерны противоположные суждения и оценки воспринимаемых фактов, событий
8. Группа имеет единое и четкое мнение о своих возможностях, достоинствах и недостатках.					8. В группе имеют место явно противоречивые мнения о своих возможностях и недостатках
9. Группа верно, единодушно оценивает свое место среди других групп					9. Группа неверно и противоречиво оценивает свое место среди других групп
10. Критические замечания со стороны членов группы принимаются доброжелательно и способствуют					10. Критические замечания со стороны одних членов группы принимаются другими ее членами враждебно

созданию единого группового мнения					и способствует разъединению группового мнения
11. Критические замечания извне группы принимаются доброжелательно, самокритично и создают стремление к осмысливанию и исправлению недостатков					11. Критические замечания извне принимаются группой враждебно и вызывают стремление к отпору, настаиванию на недостатках, групповому упрямству
<b><i>Психологический климат</i></b>					
1. Преобладание мажорного, приподнятого, доброго общего тона в группе					1. Преобладание подавленного настроения, пессимистического настроения в группе
2. Доброжелательность во взаимоотношениях членов группы, взаимное притяжение друг к другу, симпатия					2. Конфликтность в отношениях, отгалкивание, антипатия
3. Стремление к совместности переживания события, жизненных явлений, произведений искусства					3. Тенденция к замкнутости членов группы друг от друга, отказ или уклонение от группового характера переживаний
4. Успехи или неудачи группы в целом ярко переживаются всеми членами группы					4. Успехи или неудачи группы оставляют членов группы равнодушными
5. Успехи или неудачи товарищей вызывают переживание, искреннее участие других членов группы. Здесь имеют место одобрение, поддержка, а упреки и критика делаются с доброжелательных позиций					5. В этих условиях в группе проявляются зависть, злорадство, а упреки и критика исходят из желания унижить, оскорбить
6. В сложных ситуациях происходит эмоциональное единение, общий мобилизационный настрой					6. В этих условиях группа теряется, «раскисает», наблюдается растерянность, ссоры, взаимные обвинения и т.д.

7. Отрицательная оценка группы со стороны более широких общностей или их органов вызывает групповое сопереживание, выражающее единение группы и способствующее ему					7. В данных обстоятельствах у части группы имеют место переживания, выражающие разобщение группы или способствующие этому
8. В отношении между эмоциональными объединениями (группировки по симпатиям) существует взаимное расположение и доброжелательность					8. Группировки конфликтуют между собой, враждебно относятся друг к другу
9. Групповые эмоциональные «взрывы» в сложных жизненных ситуациях (например, общее негодование, возмущение) регулируются группой и не меняют качественно содержание ее поведения					9. Групповые эмоциональные состояния взрывного характера выходят из-под контроля группы, протекают стихийно и определяют содержание группового поведения
10. Членам группы нравится бывать вместе, им хочется чаще находиться в группе, участвовать в совместной деятельности					10. Члены группы не стремятся бывать вместе, проявляется безразличие к общению, выражается отрицательное эмоциональное отношение к совместной деятельности
11. Группа способна сдерживать проявление своих чувств, когда этого требуют интересы дела					11. Группа не в состоянии сдерживать эмоциональные порывы в необходимых ситуациях

## Схема психолого-педагогической характеристики школьного класса

1. *Общие сведения о классе* (время создания класса, его численность: мальчики, девочки; возрастные характеристики, социальный статус родителей — особенности семейного воспитания, трудные дети, наличие в классе детей из неполных семей и семей, нуждающихся в повышенном внимании педагогов; распределение учащихся по успеваемости и т.д.).

2. *Ценности, принятые в классе* (традиции, обычаи, ритуалы класса); общественное мнение о классе, коллективные переживания. Описать и проанализировать примеры влияния класса на отдельную личность и личности на класс.

3. *Характеристика деловой (формальной) структуры школьного класса:*

- сплоченность и организованность учащихся класса (отношение школьников к педагогическим требованиям; наличие общественного мнения, проявление взаимной требовательности и взаимопомощи);
- способность класса к согласованным действиям в выполнении групповых заданий;
- степень самостоятельности класса в принятии решений, при организации совместной деятельности;
- распределение обязанностей между учащимися; лидеры, успешность;
- актив класса (инициативность и ответственность активистов). Сотрудничество. Наличие взаимной ответственности.

4. *Характеристика неформальной (социометрической) структуры класса.* Наличие в классе неформальных лидеров, их влияние на класс и отдельных учащихся. Степень сходства официальной и неофициальной структур класса. Взаимность социометрических выборов и удовлетворенность школьников их взаимоотношениями (дифференциация в зависимости от пола сверстников). Степень сходства деловой и эмоциональной структур межличностных отношений. Наличие группировок, основания их образования, характер влияния на класс, направленность и степень заинтересованности в делах класса. Особенности взаимоотношений

между мальчиками и девочками. Характеристика социометрических «звезд» и аутсайдеров. Характеристика «отверженных» и «изолированных» детей, причины их неблагоприятного положения. Возможные пути изменения социометрического статуса отдельных учащихся.

5. *Психологический климат в классе.* Преобладающий эмоциональный тон в классе (жизнерадостный, напряженный и т.п.). Эмоциональное благополучие, неблагополучие отдельных членов класса. Факторы, определяющие психологический климат. Пути устранения отрицательных факторов (источников напряженности в классе). Уровень воспитанности школьного класса. Организация взаимопомощи в учебной деятельности, дисциплина на уроках.

6. *Внеучебная деятельность учащихся.* Виды совместной деятельности и участие в ней школьников; проявление учащимися активности и самостоятельности во внеучебной деятельности; участие школьников в кружках и спортивных секциях, творческих группах; посещение учащимися класса учреждений дополнительного образования и т.д.

7. *Специфические черты класса, которые Вы можете выделить на основе анализа и обобщения всего изученного материала* (диагностического исследования и наблюдений).

8. *Ваши предложения по содержанию и организации воспитательной работы с данным классом* (со стороны учителей, родителей и самого класса).



**Протокол психолого-медико-педагогического консилиума**

Дата обследования \_\_\_\_\_

1. Фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_

2. Год, число, месяц рождения \_\_\_\_\_

3. Класс \_\_\_\_\_

4. Дом. адрес, телефон \_\_\_\_\_

5. Краткие сведения о семье, условиях воспитания и проживания  
\_\_\_\_\_

6. Результаты медицинского обследования (краткие амнестические данные, соматическое и неврологическое состояние, психический статус, данные дополнительных обследований, сведения о хронических заболеваниях) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Результаты психолого-педагогического обследования (данные обследования психолога и дефектолога: особенности восприятия, внимания, памяти, мышления, пространственно-временной ориентировки, работоспособности, обучаемости, организации деятельности и способов выполнения заданий, эмоционально-волевой и личностной сферы, поведения; характеристика уровня познавательной активности, уровень социальной и бытовой адаптации) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Результаты педагогического обследования (данные обследования логопеда, учителя: уровень знаний и представлений об окружающем мире, уровень сформированности ЗУН по программе, особенности речевого развития, фонематического восприятия) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Заключение \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Рекомендации \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Подписи членов ПМПК (Ф.И.О., подпись)

**Заключение на учащегося — выписка из протокола заседания  
школьного психолого-медико-педагогического консилиума**

Ф.И.О. ребенка \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Дата проведения консилиума	Присутствующие специалисты	Заключение специалистов	Рекомендации

Рекомендации для учителя

Уч. год \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Преподаватель \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Выявленные трудности	Ф.И.О. учеников	Рекомендации учителю

Психологические рекомендации учителю

\_\_\_\_\_ класса, школы №

Ф.И.О.	Сильные стороны	Трудности	Динамика	Рекомендации

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	3
Глава 1. ДИАГНОСТИКА КАК СФЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА.....	5
1.1. Понятие и сущность педагогической диагностики.....	5
1.2. Исторические аспекты формирования диагностики как специфического вида познания.....	19
1.3. Принципы деятельности педагога в процессе педагогической диагностики .....	36
1.4. Структура диагностического исследования.....	39
1.5. Уровни педагогической диагностики.....	45
1.6. Методы педагогической диагностики .....	48
Глава 2. СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	71
2.1. Диагностика личностного развития учащихся .....	71
2.2. Изучение воспитанности школьников .....	98
2.3. Диагностика сформированности коллектива.....	131
2.4. Диагностика эффективности взаимодействия педагога с родителями школьников .....	150
2.5. Диагностика эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении .....	179
Глава 3. КОРРЕКЦИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ.....	206
3.1. Коррекционно-развивающая работа педагога.....	206
3.2. Методика подготовки и проведения психолого-педагогического консилиума .....	220
КРАТКИЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ.....	227
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	231
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	233

*Учебное издание*

*Овсянникова Светлана Константиновна*

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ  
В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Учебно-методическое пособие*

Редактор *Т.А.Фридман*  
Художник обложки *А.С.Филатова*  
Компьютерная верстка *Е.С.Борзова*

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 21.07.2011  
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов  
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 15,25  
Тираж 500 экз. Заказ 1170

*Отпечатано в Издательстве  
Нижевартовского государственного гуманитарного университета  
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11  
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*