

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ

§1. Проектирование системы работы учителя

Чем объяснить, что при одних и тех же программах, учебных планах и учебниках, при наличии учителей, имеющих соответствующее педагогическое образование и в подавляющем своем большинстве, безусловна добросовестно относящихся к работе, школы, расположенные рядом, работают на различном уровне, достигают различных результатов?

Чем объяснить, что даже в одной школе у преподавателей одних и тех же предметов уровень и результативность их работы бывают очень разные?

Причин здесь огромное множество. И это как нельзя лучше характеризует школу как вероятностную очень сложную социально-педагогическую систему. Однако, среди этого множества причин можно выделить один важнейший, на наш взгляд, системообразующий фактор, оказывающий чрезвычайно серьезное влияние на качество работы учителя и, естественно, педагогический процесс в целом – **систему работы педагога**

Тождественны ли понятия:

«система преподавания» и «система работы преподавателя?»

Нет. Знак равенства между этими двумя понятиями поставить нельзя. Почему?

Что следует понимать под системой преподавания? Закономерно ли такое понятие вообще? Разве не дают такую систему педагогика, частные методики каждого предмета, программы и учебники в готовом виде? Ведь они в определенной степени систематизируют, детерминируют работу учителя.

Систему преподавания предмета нельзя смешивать с методикой. Это разные вещи. Система преподавания предмета, конечно, основана на требованиях и законах педагогики и частных методик, обусловлена программой и учебником. Однако она все же не исчерпывается совокупностью всех тех требований, которые находит там учитель.

Педагогика и частные методики определяют собой лишь общее направление работы учителя. На их основе и в соответствии с ними учитель создает конкретный план применения основных принципов и методов, дидактики и частных методик, но у каждого учителя в процессе его педагогической работы складывается свое практическое видение и осуществление требований дидактики и частных методик.

**КОНКРЕТНОЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ
ПЕДАГОГИКИ И ЧАСТНОЙ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕССЕ И
СОСТАВЛЯЕТ СИСТЕМУ ПРЕПОДАВАНИЯ**

Однако, нередко анализ системы преподавания не вскрывает доминирующих причин недостатков в знаниях учащихся и преподавании педагога, ибо система преподавания – это цепь явлений, лежащих на поверхности процесса, который руководитель школы может зрительно наблюдать. Сущность же этих явлений часто невидима и скрыта от руководителя

В таком случае возникает необходимость проанализировать систему работы педагога.

Система преподавания – это как бы внешнее проявление всей системы работы педагога, результат функционирования этой системы. Система работы учителя – понятие более широкое и объемное. В.А. Сухомлинский считал, что системы работы учителя заключается в таком порядке его деятельности, при котором главные звенья, этапы его труда находятся в правильной зависимости и обусловленности. Он считал, что определенную систему в работе учителя обнаружить, можно тогда, когда учитель видит, что он будет делать завтра, что он будет делать в течение всего учебного года и нескольких учебных годов.

Думается, что можно дать следующее определение системы работы учителя:

**СИСТЕМА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПРЕДСТАВЛЯЕТ СОБОЙ
ЦЕЛЕСООБРАЗНО СПРОЕКТИРОВАННУЮ
СОВОКУПНОСТЬ ВЗАИМОСВЯЗАННЫХ И
ВЗАИМОУСЛОВЛЕННЫХ ГЛАВНЫХ КОМПОНЕНТОВ
ТРУДА УЧИТЕЛЯ, ПРЕДСТАВЛЯЮЩИХ СОБОЙ**

Раскроем это определение. Из определения явствует, что система складывается из определенного количества звеньев, компонентов, труда учителя.

Но это не простая, хаотическая совокупность

компонентов, а целесообразная, т.е. спроектированная для достижения определенной цели.

Целенаправленность совокупности, ее построение сообразно поставленной цели с обязательной необходимостью обуславливает такое взаимодействие, в результате которого у системы возникает конечный интегративный результат отсутствующий у каждого ее компонента в отдельности.

**СИСТЕМА РАБОТЫ, СИСТЕМАТИЧЕСКАЯ РАБОТА
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО**

В повседневном обиходе можно часто слышать выражение: учитель

систематически повышает свой идейный и методический уровень, директор школы систематически посещает уроки учителей и т.д. Однако, **систематически не означает системно**. В подобных выражениях под словом «систематически» следует понимать, как писал В.А. Сухомлинский, **постоянно, часто**.

Но система работы определяется не только продолжительностью времени работы, повседневным выполнением той или иной работы. Учитель может ежедневно, систематически готовиться к урокам, но готовиться без системы, директор может наблюдать и анализировать множество уроков, но в этом наблюдении может отсутствовать система.

После многих лет педагогического труда отдельные учителя не становятся мастерами своего дела часто только потому, что в их работе не было никакой системы, работа шла от урока к уроку, учитель не заглядывал вперед и не оглядывался назад.

В.А. Сухомлинский считал, что педагогическое мастерство – это не только усовершенствование, благодаря повторению одной и той же работы, – это, прежде всего, умение работать с перспективой, умение предвидеть.

Если рассматривать педагогическое мастерство с позиций личностно-деятельностного подхода, то можно исходить из понимания мастерства как:

**КОМПЛЕКСА СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ
ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕГО ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ
САМООРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ**

К этим важным свойствам авторы относят: гуманистическую направленность деятельности учителя, его

профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику.

Директор школы, заботясь о педагогическом мастерстве своего коллектива, должен, таким образом, во-первых, знать систему работы учителя, добивающегося глубоких и осознанных знаний учащихся, и, во-вторых, работать над формированием системы работы у каждого члена педагогического коллектива.

**Почему возникает необходимость
изучения системы работы учителя?**

Она возникает из самого существа учебно-воспитательного процесса. Это чрезвычайно сложный Процесс. Как известно, он включает в себя организацию учителем процесса учения, воспитания и развития личности, в ходе его осуществления осознание и накопление учащимися новых знаний, формирование умений применять эти знания на практике, формирование навыков и умений самостоятельно их добывать и т. д.

Учитель должен видеть ребенка, обеспечивать его непрерывный интеллектуальный рост, происходящий ежедневно, видеть каждый новый шаг в развитии его личности, находить методы воздействия, разнообразные по своей форме и характеру, соответствующие этому непрерывному росту и вновь возникающим задачам воспитания и развития.

Естественно, что на одном уроке, который является не обособленным целым, а только одним из необходимых звеньев единого педагогического процесса, выполняется лишь какая-то сравнительно небольшая часть общей огромной работы по воспитанию и развитию личности. Следовательно, только совокупность уроков позволяет определить образовательную и воспитательную ценность всего педагогического труда учителя, точно так же, как полную оценку урока можно дать только с точки зрения всей системы обучения данному курсу. Урок может показаться хорошим, если рассматривать его изолированно, тогда как в действительности урок был плохим, если рассматривать его в общей цепи уроков, анализировать всю систему работы учителя.

Уроки не могут быть одинаковыми по целям, структуре и методике их проведения. Учитель, справляясь с уроками одного типа, не справляется с уроками другого типа, и педагогический процесс в целом оказывается нарушенным.

Один или два посещенных урока не дают возможности достаточно глубоко проникнуть в существующую в данном классе систему отношений между учителем и учениками. Бессистемное посещение не позволяет глубоко обнажить связи между авторитарным отношением учителя к детям, уровнем развития и качеством знаний учеников отношении учащихся к предмету, который ведет данный учитель, к учению вообще, к школе.

Очень часто изучение только системы преподавания не дает руководителю школы возможности вскрыть причины тех или иных негативных явлений в работе учителя. Именно в таком случае следует анализировать систему работы, т.е. анализировать факторы, влияющие на основные компоненты работы педагога.

**Можно ли разделить учителей на две категории:
имеющих систему работы и не имеющих такой системы?**

Думается, что делать этого не следует. В основном, каждый педагог имеет систему работы. Весь вопрос в том, что это за система, и каков уровень ее целостности. Такая система может носить суммативный характер, где связи, объединяющие компоненты труда учителя имеют случайный, поверхностный характер, да и качество самих компонентов чрезвычайно низкое, и набор их неполный. Такая система имеет очень низкий уровень целостности, является малопродуктивной. У такого педагога система его профессиональной

деятельности направлена на решение только части образовательных задач, в ее арсенале имеется очень незначительная часть методов воспитания. Чрезвычайно низкий уровень целостности такой системы обусловлен недостаточным знанием учителем своего предмета, неумением установить с учащимися правильные отношения, слабой методической подготовкой, низким общекультурным уровнем и т. д.

Но есть системы работы с очень высоким, можно сказать, гармоническим уровнем развития целостности. Они характеризуются полным набором высококачественных компонентов, прочно и целесообразно связанных между собой. Профессиональная, деятельность такого учителя совершенно осознанно направлена на решение всего многообразия воспитательных, развивающих и образовательных задач, стоящих перед школой. Он стремится использовать всю палитру методов обучения и форм организации познавательной деятельности учащихся. Такой педагог не является простым передатчиком учебной информации. Он **организатор процесса учения, идущий вместе с детьми к предмету**, а не несущий его детям. Он умеет учитывать конкретную обстановку и условия педагогического процесса в каждом отдельном классе и видит не просто ученика, а личность. Вот все это и многое другое характеризует творческий педагогический труд.

Что необходимо сделать для того, чтобы изучить систему работы учителя?

Прежде всего, необходимо принять работу учителя за сложную, целостную, вероятностную систему.

Выделить из труда учителя его главные составные части. Кратко охарактеризовать их. Конечно, деление всего педагогического труда на составные части страдает некоторой условностью, но все же оно необходимо, потому что **понять единое можно только путем анализа составных частей.**

Определить способ связи этих составных частей, т.е. структуру системы. Охарактеризовать ее.

Вычленить в ней системообразующие связи, т.е. связи, которые объединяют эти компоненты в систему.

Через анализ структуры выйти на характеристику уровня целостности системы.

Состав системы работы учителя

1. Постоянное стремление к сотрудничеству с учащимися. Гуманистическая направленность деятельности учителя на общение с учащимися, диалог, уважение личности. Отказ от логики диктатуры. Взгляд на ученика как на субъект воспитания, как на равноправного участника школьной жизни. Нерв школьной стратегии – гуманизация отношений, ибо это основа и суть, и интегративный метод воспитания. «Заставить» и «воспитать» – это два несовместимых понятия. На наш взгляд, этот компонент работы учителя является в определенной степени системообразующим во всей системе работы учителя. Оценивая последнюю, необходимо смотреть на **социальную сторону работы педагога.**

Педагоги-новаторы в отчете о III встрече в Москве писали о том, что в треугольнике – метод, программа, отношения – зависимые переменные – метод и программа. Они могут варьироваться самыми различными способами, но отношения должны быть неизменны, они всегда должны быть гуманистическими. Тут вариантов быть не может.

2. Совершенствование диалектического взгляда на процесс обучения. Совершенно прав был В.А. Сухомлинский, считавший, что без глубокого знания теории познания как процесса углубления от явления к сущности, невозможна продуктивная работа учителя и прежде всего руководство мышлением учащихся на уроке, их умственным развитием. Учитель должен хорошо представить урок, как сложнейший диалектический процесс, понимать, что процесс обучения есть процесс разрешения противоречий, четко представлять себе путь познания от конкретного к абстрактному и снова к конкретному, а затем к практике, как критерию истины и т.д. Учитель должен знать, какие именно черты диалектического метода отражены в содержании предмета, который он преподает, и видеть пути формирования диалектического мышления у учащихся на основе материала предмета.

Постоянное углубление диалектичности мышления учителя – один из основных компонентов системы его работы.

Как изучить деятельность учителя в этом направлении?

Здесь нельзя руководителю школы ограничиваться только учетом того, что изучает учитель. Необходимо в ходе беседы с учителем выяснить, как он понял прочитанное, как он будет использовать познанное в своей практической работе. И, следовательно, здесь решающее значение приобретают: наблюдение труда учителя, анализ его уроков.

3. Повышение психолого-педагогической и методической квалификации учителя.

Постоянная систематическая работа учителя по совершенствованию профессиональных знаний, содержание которых составляет знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии.

Особенность профессионального педагогического знания заключается в его сложности, что требует способность учителя синтезировать изучаемые науки. «Стержень синтеза – решение педагогических ситуаций, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора способов взаимодействия на основании познанных законов формирования личности. Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний учителя» [136].

4. Постоянное совершенствование педагогических способностей.

Опираясь на исследования целого ряда авторов, (Гоноболлина Ф.Н., Кузьминой Н.В., Крутецкого В.Н.), можно выделить шесть ведущих способностей, над развитием которых учитель все время должен работать:

- коммуникативность, включающая расположенность к людям, доброжелательность, общительность;
- перцептивность – профессиональная зоркость, педагогическая интуиция, проникновение в

- переживание другого человека;
- динамизм – способность к волевому воздействию и логическому убеждению;
- эмоциональная устойчивость – способность владеть собой;
- оптимистическое прогнозирование;
- способность к творчеству.

5. Систематическая деятельность учителя по овладению педагогической техникой.

Педагогическая техника включает две группы умений – умение управлять собой и умение взаимодействовать в процессе решения педагогических задач. **Первая группа** умений – владение своим телом, эмоциональным состоянием, техникой речи.

Вторая – дидактические, организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия...

6. Работа учителя по ознакомлению с опытом педагогов-новаторов, творческое использование в своей педагогической деятельности рациональных начал такого опыта, творческий подход к перестройке своей собственной системы преподавания.

Творческое мышление педагога частично характеризуется следующими чертами, которые он должен в себе формировать и развивать: умение видеть дальше непосредственно данного; умение предвидеть несколько вариантов и выбирать оптимальный (вариативность мышления); умение находить новые варианты отношений с учащимися, когда этого требует обстановка; умение конструировать нестандартные дидактические и методические построения для достижения нужного результата; умение предвидеть последствия принимаемых педагогических решений и т.д.

7. Работа учителя по изучению учащихся: изучение бытовых условий и влияний; ознакомление с состоянием здоровья; изучение особенностей умственного развития; определение уровня развития навыков и умений учебного труда; фиксация отношения к учению и уровня воспитанности; знакомство с жизненными планами и волевыми качествами учащегося.

8. Изучение государственных программ и учебников.

В.А. Сухомлинский писал: «Только тот учитель может стать подлинным мастером своего дела, который хорошо изучит, что должны знать ученики и каким путем добиться этих знаний» [197].

Что предполагает анализ программ и объяснительных записок к ним? Выделение главных практических навыков по предмету, которыми должны овладеть учащиеся.

Выделение тех знаний, которые учащиеся должны обязательно запомнить, заучить. За весь период обучения в школе ученик перечитывает тысячи страниц учебников, и запомнить все он не сможет. Но главные, узловые вопросы необходимо знать. А учитель должен эти вопросы отобрать и держать их осознанное запоминание учениками все время в поле своего зрения.

Определить системы понятий, которые ученик должен усвоить к концу учебного года, определить пути и приемы их формирования.

Сконструировать в ходе работы с программами систему словарной работы и работы над ошибками.

9. Составление календарного плана на год.

Это не механическое перенесение в тетрадь государственной программы, а творческий труд, от которого в значительной степени зависит успех работы учителя.

Определение последовательности и типов уроков в пределах темы или раздела программы. Предварительный поиск разнообразных методов в соответствии с типами уроков.

Почасовая разбивка по темам, определение по разделам типов уроков.

Ориентировочный подбор содержания дополнительного учебного материала по темам.

Планирование на четверть наглядных пособий, текстов диктантов, изложений, задач.

10. Подготовка к каждому уроку.

«Чем теснее связан данный урок, – писал В.А. Сухомлинский, – с другими уроками по данному разделу программы, тем законченнее, цельнее урок сам по себе, тем глубже будут знания учащихся» [197].

Продумывание плана сразу нескольких уроков. Формулировка триединой, цели каждого урока и его места в системе уроков. Составление плана изучения отдельных тем (так делают многие лучшие учителя) и разделов. Это дает возможность установить взаимосвязь между уроками и добиваться рационального расходования времени. На основе этого краткого плана составляются поурочные планы.

Анализ поурочных планов прошлых лет, сопоставление их с нынешними. Это дает возможность совершенствовать этапы урока.

Выбор и отработка соответствия между триединой целью урока, содержанием учебного материала, методами обучения и формами организации познавательной деятельности учащихся. Чем выше будет это соответствие на каждом этапе, в каждом учебно-воспитательном моменте, тем эффективнее будет конечный результат урока.

«Подготовка к уроку, – писал В.А. Сухомлинский, – это подготовка к руководству мышлением учащихся, а мышление всегда начинается с вопроса» [197]. Для учителя чрезвычайно важно поэтому заранее сформулировать вопросы таким образом, чтобы они: будили мысль учеников, и очень важно найти в изучаемом материале вопросы, которые могут возникнуть у учащихся, чтобы облегчить им процесс усвоения.

11. Проведение урока. Урок – «это самая доступная для изучения системы работы педагога часть его труда. Но эту часть нельзя назвать легкой для изучения, потому что она не может полностью показать всей системы работы педагога.

Урок – завершающий этап творческого труда учителя, и дать его полный анализ можно только тогда, когда директор школы знает предыдущие этапы. Урок – решающий этап работы учителя, и дать его полный

анализ можно только тогда, когда директор школы знает предыдущие этапы. Урок – решающий этап работы учителя, и в нем, как в зеркале, отражается вся его система работы, но изучать всю эту систему только на основании анализа урока нельзя» [197].

Чтобы изучить всю работу учителя, надо изучить все компоненты, ее составляющие и систему преподавания. Последнее же возможно лишь при условии посещения, наблюдения и анализа целого ряда уроков, преимущественно в границах изучаемой в классе темы. Надо проанализировать разные типы уроков, ибо один тип урока может учитель освоить хорошо, а другой нет. Надо дать оценку качеству проведения отдельных этапов урока, умению учителя находить соответствие основных компонентов учебно-воспитательного момента и т.п.

12. Самоанализ урока учителем – критический анализ собственного урока.

Есть учителя, хорошо работающие, но не умеющие оценить свой труд и недооценивающие его.

Есть учителя (и таких, к сожалению, большинство), переоценивающие свою работу и не умеющие замечать собственных недостатков. Плохо и то и другое.

Самокритичное отношение к своей работе – это не только умение видеть недостатки и исправлять их, но и умение видеть положительное и закреплять его.

Самоанализ, если учитель овладеет его системной методикой, не идет ни в какое сравнение с анализом, сделанным директором, завучем или инспектором. Не случайно В.А. Сухомлинский писал о том, что «...сильным, опытным становится педагог, который умеет анализировать свой труд...» [195].

Ведь анализ собственной работы превратится в органическую часть системы работы учителя, то каждый новый учебный год будет приносить ему новые успехи.

13. Важным моментом анализа своей собственной работы, имеющим прямое отношение к самоанализу урока, является анализ учителем письменных работ учащихся. В то же самое время это составная часть всей системы работы педагога.

Для этого учителю необходимо:

Вести систематический учет ошибок, допущенных учащимися в каждой письменной работе.

Составлять характеристики усвоения каждого основного раздела грамматики на основании анализа диктантов, изложений, ученических тетрадей, вскрывая при этом причины ошибок, а не просто классифицируя их.

Использовать результаты анализа каждой письменной работы в системе дальнейших письменных работ.

Подводить итоги после изучения отдельного правила или ряда правил.

Опирайтесь на результаты анализа письменных работ за год при планировании работы на следующий учебный год.

«...В самой своей основе педагогический труд – настоящий творческий труд – стоит близко к научному исследованию. Эта близость родство заключается прежде всего в анализе фактов и необходимости предвидеть. Учитель, умеющий проникать мысленно в сущность фактов, в причинно-следственные связи между ними, предотвращает многие трудности и неудачи» [195].

14. Внеурочная работа учителя по своему предмету. Это очень существенный компонент работы учителя, от качества которого во многом зависит углубление у учащихся любви к предмету, повышение осознанности их знаний, развитие их кругозора и т. д.

15. Работа учителя как классного руководителя. Данный участок работы учителя требует от него прежде всего гуманистической направленности его воспитательной деятельности и любви к детям. Палитра его профессиограммы широка и разнообразна: увлеченность профессией, высокая требовательность к себе и к детям, коммуникативность, педагогический такт, психологическая совместимость с другими членами педагогического коллектива, умение убедить и привлечь к себе, отзывчивость, наблюдательность, знание основ теории и методики воспитания, умение планировать воспитательную работу, правильно оценивать и учитывать ее результаты и т.д. и т.п.

16. Общественная работа педагога. Общественная работа учителя – важнейший фактор формирования, развития, утверждения его жизненной и педагогической позиции. Она расширяет его политический кругозор, социальный, а нередко и педагогический опыт, развивает его инициативу и самостоятельность, помогает овладеть навыками организации конкретных дел в коллективе. Общественная работа – это соединение знаний учителя, его убеждений и практического действия.

Таков состав системы работы учителя. Система эта открытая, т.е. количество ее компонентов может меняться, дополняться. Мы декомпозировали ее до уровня подсистем и, конечно же, для того, чтобы более подробно в ней разобраться, декомпозиция должна быть продолжена, ибо каждый компонент-подсистема представляет собой достаточно сложную систему и подлежит дальнейшему расчленению, если мы до конца хотим разобраться в работе педагога.

Как видно, система работы учителя не выдуманное, а реальное понятие. Поэтому закономерно, чтобы наряду с требованием научно и глубоко анализировать уроки каждому директору школы, его заместителю предъявлялось так же и требование правильно и умело анализировать всю систему работы учителя.

Схема для анализа деятельности учителя

1. Характер отношения учителя к ученикам
2. Понимания законом познания
3. Постоянное повышение психолого-педагогической и методической квалификации

4. Работа над развитием и совершенствованием своих педагогических способностей
5. Систематическая работа учителя над совершенствованием педагогической техники
6. Работа учителя по ознакомлению с опытом педагогов-новаторов, с новыми педагогическими технологиями
7. Систематическое изучение учащихся
8. Изучение государственных программ и учебников
9. Составление календарного плана на год
10. Подготовка учителя к каждому уроку
11. Проведение урока
12. Самоанализ урока.
Рефлексия
13. Анализ письменных работ учащихся
14. Внеурочная работа по предмету
15. Работа учителя как классного руководителя
16. Общественная работа педагога

Мы уже писали о том, что сильнейшим инструментом управленческого воздействия на людей является культура. Если рассмотрим этимологию этого слова, то в переводе с латинского оно будет означать: возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание. Во внутришкольном управлении внутришкольная культура – это ключевая переменная, интегрирующая, объединяющая усилия учителей в достижении общешкольных целей.

За кажущейся, на первый взгляд, простой и броской фразой «перестройка внутришкольного управления» скрывается разрешение проблемы исключительной важности и сложности. По существу необходимость и возможность нового подхода к управлению основным звеном народного образования – школой уходит своими корнями в диалектику противоречий отчуждения субъекта управления от его объекта - педагогического процесса.

Перевод разрешения этой проблемы в практическую плоскость формирует не только новое качество организационных решений, но прежде всего новое качество отношений между администрацией школы и учителями, изменение традиционного механизма управленческого воздействия на учителя, поиск качественно новых подходов. Одним из таких подходов и является формирование внутришкольной культуры.

Мы рискнули ввести во внутришкольный управленческий оборот это понятие потому, что во многих школах работа по формированию внутришкольной культуры ведется, но делается это нередко не совсем осознанно, на интуитивном уровне, и поэтому приносит минимальную отдачу.

Введение этого понятия в обиход внутришкольного управления и наполнение его соответствующим содержанием даст возможность, во-первых, сформировать идеолого-педагогическое ядро, свою исходную идеологическую позицию и, во-вторых, использовать процесс формирования внутришкольной культуры как инструмент обновления всех сторон школьной жизни, как системообразующее начало в формировании педагогического коллектива единомышленников.

Под внутришкольной культурой в узком смысле этого слова можно понимать определенную «философию школы», ценности, нормы внутри-школьной жизни.

В широком смысле это понятие отражает весь спектр взглядов, отношений, определяющих специфику поведения педагогического коллектива и развитая школы. Внутришкольная культура – это «общая индивидуальность школы». В.М. Бехтерев в свое время писал: «Всякое сообщество имеет свою индивидуальность в зависимости от действенного уровня его сочленов, от их профессии, от их служебного положения, долга, от того цемента, который связывает отдельных членов в одно общество» [20].

Через формирование внутришкольной культуры создается «ИМИДЖ» школы как внутри, так и вне ее, отношение к тому впечатлению, которое создается ею с помощью ее руководителей, педагогов, учеников, родителей и общественного мнения. «Имидж» школы подкрепляется или ослабляется репутацией школы. Хорошая ли репутация у школы в отношении к своим целям? Последователен ли ее педагогический коллектив в достижении этих целей? Какова эта школа по сравнению с другими функционирующими в этом районе, городе? Привлекает ли она талантливых детей и их родителей? Радостно ли живется в ней ребенку?

Ответы на эти и многие другие вопросы показывают, насколько удачными являются внутришкольная культура и «имидж» школы.

Процесс формирования внутришкольной культуры постепенно создаст в педагогическом коллективе ситуацию, в которой люди начинают проявлять и демонстрировать совокупную идеологию. Это, конечно, совершенно не означает, что они должны одинаково думать, но они должны думать об одном и том же и научиться договариваться друг с другом. Могут быть разные методы, разные программы и учебные планы, свои взгляды и своя философия, но идеология образования в школе должна быть общей.

Внутришкольная культура ведет к наработке навыков профессионального поведения, а это позволяет добиться психологического комфорта, процесс формирования подводит общеэтический фундамент под деятельность педагогического коллектива, базирующийся на общечеловеческих ценностях.

Она формирует коллективное чувство ответственности за качество работы, за конечные результаты функционирования школы, за качество всей школьной жизни в соответствии с философией воспитания, принятой в данном коллективе. Внутришкольная культура представляет собой как бы духовный базис практической

деятельности учителей, учеников и администрации.

Ни одна школа не может создать такой полный набор норм и процедур, который бы полностью определял поведение учителя и ученика. Как следствие этого, школы задают некие ценности только частично за счет взаимодействия норм. Важно, объединить общешкольные и индивидуальные ценности учителей, учащихся, администрации и избавиться от конфликта ценностей. Это тоже является одной из важнейших задач, которые должен решать процесс формирования внутришкольной культуры.

В условиях сохраняющегося во многих школах отчуждения учителей и детей от школы, достаточно еще сильных в нашей системе образования авторитарно-административных позиций и технократического мышления и одновременно с этим растущих рыночных отношений, требующих нового подхода к политике образования, формирование внутришкольной культуры становится одним из важнейших инструментов реконструкции школы. Внутришкольная культура в определенной степени является той новой основой взаимодействия и объединения членов педагогического коллектива и администрации, учителей и детей. Она формирует поведение учителей путем передачи чувства причастности к целому, поощряет вовлеченность людей в совместную деятельность, создает стабильность отношений в коллективе. Для того чтобы освоить идею ее формирования и взять организацию этого процесса себе в арсенал управленческих средств, руководителю школы необходимо представить понятие «внутришкольная культура» как сложную систему и осуществить ее системный анализ.

Итак, каково ее содержание? Какова морфология этой сложной системы? Попробуем ее декомпозировать на содержательные подсистемы.

1. Миссия данной школы, т.е. ее предназначение, причина ее существования в обществе. Сегодня, когда мы уходим от единообразной школы и появляется изрядное количество различных типов и видов школ, осознание коллективами каждого из них – задача чрезвычайно важная. У каждой школы свое предназначение.

Так, например, в стране проходит практическую отработку модель средней, очень интересной, на наш взгляд, школы: «Экология и диалектика». Ее миссия заключается в преодолении изолированности школы от жизненно важных проблем общества. Соединение всесторонней базовой подготовки с глубоким профессиональным и культурным развитием личности. Ориентация обучения на диалектику реальной жизни, на проблемы которые предстоит решать человечеству.

У научно-педагогического объединения «Школа самоопределения», которой руководит А. Тубельский; миссия будет несколько иная: развитие самостоятельной свободной личности, способной самостоятельно избирать круг той деятельности, которая ей интересна, ориентирование в мире и его проблемах, его естественнонаучной картине и гуманитарной сущности.

Миссия обыкновенной средней школы развития может быть такой: активное участие в процессе формирования интеллектуального потенциала народа, его духовного возрождения, превращение школы в фактор развития общества, в связующее звено настоящего с будущим.

Таким образом, **миссия социально-педагогической системы** – причина ее существования. Ее значение невозможно преувеличить. Выработанные на ее основе цели служат в качестве критериев для всего последующего процесса принятия решений.

Миссия детализирует статус школы и обеспечивает направление и ориентиры для определения стратегии на различных организационных уровнях управления школой.

Без определения миссии руководители школы имеют в качестве основы для принятия решений только свои индивидуальные ценности. Результатом является огромный разброс усилий, а не единство цели, имеющее существенное значение для успеха школы?

Миссия школы – это отражение ее возможности удовлетворять образовательную потребность населения в том или ином виде. Обычно по тому, как школа формирует свою миссию, можно судить о том, насколько ясна ее стратегия. С течением времени миссия может меняться, так как она устаревает в связи с изменением обстановки в обществе.

2. Цель. Из предназначения данной школы вытекают ее цель и задачи, которые, естественно, у каждой школы будут разными? Так, например, НПО «Школа самоопределения» А. Тубельского ставит перед собой такую цель: «Цель школы – помочь человеку воспитать в себе свободную личность! [125].

А московская школа-гимназия 109 (директор Ямбург RA.) в качестве цели выдвигает «преодоление негативного отношения учащихся к ценностям образования, господство его в сознании подростков на протяжении последующих 10–15 лет».

Гуманитарно-экологический лицей г. Екатеринбург, ставит перед собой следующую цепь: воспитание этической культуры растущего человека путем развития экологического мышления, осознания себя как части природы и природы как продолжения самого себя [44].

Цель общеобразовательной школы развития будет несколько иной: формирование и развитие свободной, образованной, культурной, нравственно и физически здоровой личности, готовой к свободному самоопределению в ответственном творческом преобразовании окружающего мира на основе сотрудничества с людьми, независимо, от их национальности, отношения к религии и политике, готовой к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию [217].

Очень важно, чтобы каждый член педагогического коллектива понял эту цель, осознал цепи, вытекающие из нее («дерево целей»), строил всю свою педагогическую работу в соответствии с этой цепью.

Если этого не будет, то появится глубокое противоречие между целью школы, средствами и методами ее достижения, которые использует учитель, и результатом, которого он добивается. «Уяснить основную, главную цель своей работы, выстроить правильную иерархию всех других целей, решаемых в учебно-воспитательном процессе, выбрать адекватные средства для осуществления этих целей, построить свою работу в соответствии с основной целью, не забывая, конечно, и об осуществлении всех других целей (ибо все эти цели взаимосвязаны и осуществление частичных целей есть непременно средство осуществления главной цели) – все это является совершенно необходимым условием правильной, научно обоснованной деятельности учителя» [217].

3. Общая педагогическая политика школы. Она вытекает из ее миссии и цели. Один из вариантов ее содержания может выглядеть так: прогрессивность, активность, созидательность, аналитический научный подход к формированию личности, совершенствующиеся технологии обучения и воспитания.

4. Кодекс поведения педагогов. Он включает систему принципов, которыми каждый учитель школы должен руководствоваться в своей повседневной педагогической деятельности. В него входят положения об отношении к школе, об отношении к ребенку, об отношении к работе, об отношении друг к другу, об отношении каждого к себе.

5. Кодекс внутришкольного менеджмента – это положения, закрепляющие характер отношений администрации с учителями. Вот как выглядел этот кодекс в одной из школ.

Администрация будет из всех сил стремиться:

1. Обеспечить в школе создание климата взаимного доверия, уважения и поддержки.
2. Создавать условия каждому учителю, побуждающие его развивать свои знания и умения; профессионально совершенствоваться раскрыть свой педагогический потенциал.
3. Устанавливать четкие цели и задачи, а также посильную и справедливую нагрузку.
4. Давать объективную оценку вклада каждого учителя в результат деятельности школы на основе регулярной обратной связи.
5. Предоставлять всем учителям равные возможности для получения вознаграждений, обусловливаемые только способностями учителей, результативностью их работы; накопленным педагогическим опытом.
6. Компенсировать затраты усилий учителей на основе оценки их вклада в результаты, достигнутые педагогическим коллективом школы в целом, посредством ходатайства о присвоении званий, повышения заработной платы и премий по результату работы школы за четверть, полугодие, учебный год.
7. Давать учителям такие примеры поведения, которые побуждали бы их к единению, искренности и честности.
8. Поддерживать и уважать достоинство учителей, получая взамен поддержку и уважение, достойное руководителя.
9. Признавать необходимость сбалансированного образа жизни, охватывающего сферы деловых, личных и групповых интересов.
10. Создавать условия для того, чтобы учитель чувствовал себя в школе комфортно и уютно.

6. Кодекс поведения учащихся. Это не «правила для учащихся», где каждая строчка начинается со слов «должен», «обязан», а именно «Кодекс», т.е. отработанный самими учащимися свод законов, относящихся не только к их поведению, но охватывающий все стороны их жизнедеятельности в школе.

В «школе самоопределения» А. Тубельского, например, нет специальных правил для учащихся или кодекса поведения. Там есть составленная, отработанная и принятая всеми «Конституция научно-педагогического объединения (НПО) «Школы самоопределения», в которой говорится, что «Гражданами объединения являются ученики, учителя, воспитатели, студенты и остальные сотрудники НПО. В объединении разрешено ВСЕ, что не угрожает жизни и здоровью каждого человека, не ущемляет его прав, чести, достоинства. Конституция устанавливает основные права граждан НПО, условия их обеспечения и структуру органов управления НПО» [125]. Далее этот интереснейший документ содержит следующие разделы: «Права всех граждан», «Обязанности всех граждан», «Органы НПО «Школы самоопределения». Конституция подкрепляется несколькими законами: «Закон о защите чести и достоинства в НПО «Школы самоопределения», «Закон о правах и обязанностях граждан школы 734 (учителей, учеников и сотрудников)», «Закон о борьбе с вандализмом (порчей имущества)», «Закон о прогулах» и т.д.

7. Система принципов управления школой, в которую прежде всего входят руководящие положения, обосновывающие взаимоотношения администрации и учителей, отражающие психолого-педагогическую сторону управления. Это принципы: уважения и доверия к человеку, принцип целостного взгляда на человека, принцип сотрудничества принцип социальной справедливости, принцип индивидуального подхода во внутришкольном управлении, принцип личного стимулирования, принцип участия учителей в управлении и т.д.

8. Понимание и трактовка роли учителя и ученика в учебном процессе. Это чрезвычайно важная и принципиальная позиция, определяющая, по сути дела, направленность учебно-воспитательного процесса, его характер. Каков он информационный или развивающий? Фиктивный или эффективный? «Гуманная педагогика – педагогика сотрудничества – педагогика развития. Практически это три стороны одного и того же явления, отношения, способа действия учителя и воспитателя. Каждое педагогическое действие, каждое решение, каждый поступок должны быть проверены на гуманность, сотрудничество и развитие. В школе развития ребенок входит на урок одним человеком, а выходит с урока другим, обновленным. Здесь урок – аккумулятор детской жизни» [28].

9. Отношение педагогического коллектива к уроку. Систематическое познание и совершенствование урока. Стремление не только узнать, но и воплотить в жизнь дидактические требования к конструированию этой сложной процессуальной системы. Постоянная рефлексия своей деятельности на уроке, постоянный ее самоанализ. Понимание того, что урок – это не просто 45 минут разговора, а

тончайший и сильнейший в умелых руках учителя инструмент формирования и развития личности. «Развивающий урок – это не урок готовых истин, а урок поиска истины. Его признак – сомнение ученика в своих званиях и даже в том, что говорит учитель. Именно с сомнения начинается поиск и творчество, именно сомнение вызывает интерес и показывает зарождение интереса. Даже монолог учителя, даже лекция в школе развития – скрытый диалог. Обычная школа учит отвечать. Школа развития учит спрашивать [117].

10. Идеология воспитания и роль воспитателя в педагогическом процессе. Коренное изменение направления воспитания. Не от коллектива на личность, а от личности на коллектив. Коллектив не должен быть инструментом давления на личность. Не разрушение, а целенаправленное формирование достоинства личности. Не унижение ребенка, а кропотливая работа по росту его самоуважения!

Уход от запретительной педагогики, от педагогики всеобщей опеки! Положительное, отношение, позитивные утверждения срабатывают гораздо, эффективнее, чем запретительные.

Естеству человека гораздо ближе позитивные формулы «вы можете», чем негативные, типа «вы не будете делать что-нибудь». Не злоупотребляйте частицей не.

Переход к воспитанию самовнушением!

Не «ученик должен...», и ученик обязан», а «я могу...», «я буду уметь...», «я хочу...». При «ты должен...» механизм саморегуляции остается незадействованным. Новые идеалы воспитания! Уход от классовости в воспитании, от идеалов, которые объединили одних против других. Переход к идеалам, выраженным в общечеловеческих ценностях, в вечных правилах, которые объединяют людей. Жить с ними ничуть не легче, чем достичь всеобщего равенства, но они гуманнее, более соответствуют человеческой сущности. Можно выделить множество пластов общечеловеческого: движение за мир; за сохранение жизни на Земле; трудолюбие, добросовестность в труде; культ предков, развитие благоговейного отношения к ним; чувство долга, чести, доброты и бескорыстия, честность и т.д.

Воспитание высокой духовности, формирование высоких степеней культуры, преграда агрессивности, распространяющейся по культуре, которая ведет к бездуховности и одичанию.

А роль воспитателя? Он не «над», не впереди, а вместе с детьми. Он композитор ребячьей самостоятельности, но такой композитор, который сам нот не пишет, а вдохновляет своих воспитанников на сочинение музыки. Он дирижер ребячьей самостоятельности, но никто не видит взмахов его палочки.

11. Модель выпускника школы. Она всегда, а сегодня, особенно, была необходима нашей школе. Такая модель – это ориентир, к которому должна стремиться каждая школа, хотя у каждого из них, в соответствии с миссией и целью, с учетом специфики задач модель будет своя. «Модель выпускника школы» – это ориентир в построении учебно-воспитательного процесса, в работе каждого учителя, в построении каждого урока, в конструировании управления педагогическим процессом. Сегодня это хорошо понимают во всех цивилизованных странах. Вот что собой представляет модель выпускника «эффективной американской школы». Она у них называется: «Ценности знания, необходимые ученикам».

«Качественное образование должно дать всем ученикам следующее:

- сильное чувство моральной и личной ответственности, включая: осознание ценности и приверженность идеям личного достоинства каждого человека, демократии и общественной ответственности, знание своего культурного наследия, умения ставить перед собой личные цели и способность достигать эти цели, знание своих личных возможностей и своих сильных сторон, заинтересованность и способность к постоянному росту и усовершенствованию (учеба на протяжении всей жизни);
- высокий уровень знаний в основных науках, включая: способность читать и понимать печатные материалы способность понимать научные концепции и их отношение к работе и жизни в современном обществе, способность поддерживать разговор с различными людьми и в различных ситуациях, понимание принципов работы компьютеров и личный навык в работе с компьютерами;
- способность постоянно повышать свои знания, включая: понимание внутренней взаимосвязи между различными знаниями, способность находить, обобщать и принимать нужную информацию, способность находить, исследовать и использовать различные данные (учиться тому, как нужно учиться), способность распознавать складывающуюся ситуацию и использовать полученные ранее, знания и опыт, способность строить планы, распознавать и решать проблемы;
- приобретение чувства самоответственности и знание своих сильных сторон и способностей, включая: знание самого себя и своей культуры, ценностей и возможностей, способность ставить перед собой цели в плане личного развития и прилагать все усилия к их достижению, желание и способность продолжать расти и развиваться (учиться всю жизнь)
- понимание других национальных культур, языков и вклада других народов в наше общество и во всемирное содружество народов;
- способность понимать и ценить другие культуры, способность жить и работать с представителями других рас, национальностей и социальных слоев, способность общаться с представителями других культур» [75]

Авторы книги «Менеджмент в управлении школой» предлагает, например, такую модель выпускника школы.

1. Потребность и способность к труду.

1.1. Профессиональная направленность.

1.2. Умение радикально организовать свою деятельность, творчески совершенствоваться.

2. Сформированная культура общения в коллективе на уровне деловых и личностных отношений.

2.1. Сформированность нравственных норм поведения.

2.2. Сформированность общечеловеческих идеалов и норм поведения.

3. Умение ориентироваться в таких формах теоретического сознания как научное, художественное, нравственное и правовое, которые составляют основу научного мировоззрения.

4. Стремление к постоянному самообразованию, что, в свою очередь, способствует непрекращающемуся развитию личности, формированию новых познавательных потребностей и интересов.

5. Наличие такого качества, как ответственность (способность, и желание предвидеть последствия своих действий и поступков).

6. Сочувствие и сопереживание к другим людям, внимание к ним.

7. Самостоятельность в применении решений и выборе целей.

Словом, выпускник школы должен быть гармонически развитым человеком в психическом, социальном, физическом, личностном отношениях. (См. Менеджмент в управлении школой. – М., 1992).

Можно приводить еще немало примеров разработки модели выпускника школы, т.к. многие общеобразовательные школы, лицеи, гимназии этим усилено занимаются.

Таков примерный абрис этого понятия. Внутришкольная культура, таким образом, может рассматриваться как выражение ценностей, которые воплощаются в отношениях к организационной структуре, в работе с педагогическими кадрами, оказывая на них свое влияние.

Как известно, ценности – это существующие в обществе или отдельном коллективе основополагающие нормы, которые являются как бы обязательными для всех членов коллектива и руководят их поведением. Это важные, отобранные стандарты жизни коллектива, понятия, которые направляют поведение людей. Это очень важная форма проявления отношения людей.

Каждая школа, сознательно или несознательно устанавливает свою собственную систему ценностей. Обретая плоть в деятельности, отношениях эта система составляет облик школы, ее нравственный почерк, ее организационную культуру. В конечном счете, система ценностей оказывает свое влияние на учащихся, на формирование личностей, отражающих ее в определенной степени в своей практической деятельности.

Есть еще один инструмент формирования внутришкольной культуры. Это норма – существующая в обществе, в коллективе типичная позиция, манера поведения или стандарт, которых придерживаются в группе и стараются к ним приспособиться. Если вести разговор, например, о моральной норме, то ею можно считать одну из наиболее простых форм нравственного требования. По сути дела, норма поведения – это как бы обычай, постоянно воспроизводимый в однотипных поступках членов коллектива.

Позиция указывает на определенные общепринятые моменты в чувствах, мыслях человека, на его готовность действовать. Это осознанный выбор, мировоззренческая ориентация личности, подлежащая оценке (передовая, прогрессивная или консервативная).

Мнение – убеждение, оценка или точка зрения, которые член коллектива имеет о каком-либо предмете или явлении. Вот те инструменты, с помощью которых формируется внутришкольная культура.

Набор ценностей в школе, на наш взгляд, не должен быть очень широким, ибо может привести к «культурной неопределенности», а последняя разрушает гармонию и кооперацию. Перед руководителем школы стоит задача – создать систему ценностей, которые бы разделялись всеми педагогами, работающими в данной школе. Именно всеми, так как конфликтующие ценности в школе ведут к конфронтации учителей друг с другом, педагогов с руководителями, руководителей между собой и, в конечном счете, не дают возможности кооперировать усилия всех. Разделяемые всеми ценности – это нормативная, связующая основа деятельности педагогического коллектива.

Внутришкольная культура – мощнейший инструмент подчинения мышления учителей, их деятельности целям и задачам школы. Только на основе прочно сформированной внутришкольной культуры можно менять в школе характер функции внутришкольного контроля. В условиях позитивной, глубокой и прочной культуры человек действует сам как надо, в соответствии с воспринятыми целями, и над ним не надо висеть с контрольным «дамокловым мечом».

Таков содержательный контур системы «внутришкольная культура».

Теперь встает вопрос: что собой должен представлять механизм формирования внутришкольной культуры?

Дело это чрезвычайно тонкое и сложное. Думается, что работу надо начинать с организации деятельности каждого учителя данной школы по составлению Я-концепции.

Что мы понимаем под Я-концепцией учителя? В данном случае под Я-концепцией понимается представление каждого члена педагогического коллектива о себе самом как о человеке и профессионале, определение себя как профессионала.

Это осознание учителем своей миссии, своих профессиональных целей и качеств, на основе которых он строит свои взаимоотношения с коллективом, администрацией, коллегами и учениками. Это результат выделения человеком самого себя из окружающей его среды, в данном случае, прежде всего, как профессионала.

Я-концепция – целостный, хотя и не лишенный внутреннего противоречия, образ собственного профессионального «Я». Это совокупность представлений учителя о себе, сопряженная с их оценкой. Иногда Я-концепцию называют образом или картиной. Я-концепция определяет не только то, что собой представляет данный учитель как специалист, но и то, что он о себе думает, как о специалисте, как смотрит на свою профессиональную деятельность как бы со стороны и на возможности ее дальнейшего развития и совершенствования.

В 1986 году в издательстве «Прогресс» в Москве была переведена на русский язык и издана книга ведущего английского ученого в области психологии и педагогики Роберта Бернса, которая называлась «Развитие Я-концепции в воспитании», где он, в частности, писал: «Я-концепция играет, по существу, тройную роль: она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет

интерпретацию опыта и является источником ожиданий» [21]. И это действительно так. Но кроме этого, работа каждого учителя школы над Я-концепцией дает богатейший стартовый материал ее руководителю для дальнейшей индивидуальной работы по профессиональному совершенствованию педагогов, по формированию единых ценностей, норм поведения, отношений к детям, друг другу, коллективу.

Одновременно с этим Я-концепции сразу дают представление о том, что собою представляет каждый педагог как профессионал и объект как человек, что он думает о себе, к чему он стремится. Работа с учителями над Я-концепцией закладывает основы, подготавливает обстановку для формирования более демократического внутришкольного управления по целям. В ходе длительной, кропотливой индивидуальной работы учителей и руководителей над составлением Я-концепции и начнет постепенно формироваться прочная внутришкольная культура.

Для того чтобы читателю была до конца понятна идея Я-концепции, автор предлагает ему как бы «идеальный содержательный образ» и просит учитывать при этом, что на практике у каждого педагога отношение к ответам на вопросы Я-концепции будет свое, и одна Я-концепция не будет похожа на другую, и ответы будут такие же разные, как и люди, дающие их.

Я-концепция учителя начальных классов..... школы №.....

1. Общий взгляд на человека.

Человек не средство, а цель. Человек – мера всех, вещей. Человека надо уважать, ему необходимо доверять.

2. Взгляд на ребенка.

Ребенок не только ученик, но прежде всего личность во всем многоцветии ее качеств, черт и проявлений. Нельзя ограничивать отношения с ребенком только сферой научения, необходимо вникать в его духовный мир, в его жизнь, памятуя, что она не ограничивается только часами, проведенными в школе, она гораздо шире и богаче.

3. Миссии (предназначение) учителя начальных классов.

Пробудить, обеспечить совместный рост всех главных сил человека – физических, эмоциональных, нравственных, умственных, эстетических. Сформировать все УСТОИ человека.

4. Цели деятельности.

4.1. Обеспечить физическое развитие ребенка, постоянно укрепляя его здоровье.

4.2. Развивать емкую память, повышенную смекалку, сильную способность к сосредоточению, формировать воображение и фантазию, ум творческий, отвергающий шаблоны и тяготеющий к творчеству.

4.3. Обеспечить нравственное развитие ребенка: стремление к милосердию, к самостоятельности, к заботе о ближнем, чувство радости от помощи ближнему. Развить и, в основном, сформировать основы общения, сопереживания.

4.4. Подготовить ребенка к систематическому изучению основ наук, сформировать общеучебные, гуманитарные, математические, эстетические навыки и умения, развить общие способности, желание и умение учиться. Заложить основы мотивов учебной деятельности. Добиться овладения ребенком способами деятельности, чтобы ему можно было предоставить выбор учебных предметов и других способов самореализации.

4.5. Дать элементарное начальное образование.

4.6. Сформировать первичный контур общечеловеческих качеств гражданина: честности, совести, духовности, чувства собственного достоинства, воли, характера, нравственности и т.д.

5. Принципы (основные руководящие положения) работы.

5.1. Сотрудничество с детьми. Формула такого сотрудничества определяется Ш.А. Амонашвили следующим образом: «...Сделать ребенка добровольным и заинтересованным соратником и единомышленником учителей, воспитателей, родителей в своем же воспитании, обучении, равноправным учеником педагогического процесса... Ребенок – помощник воспитателя в своем же воспитании».

Для этого необходимо: любить ребенка, верить в ребенка, уважать ребенка, доверять ребенку, чутко относиться к нему, быть ему другом, беречь и развивать его чувство собственного достоинства.

5.2. Индивидуализация обучения, учет личностной специфики ученика, его психофизиологических особенностей, специфик социального и культурного контекста жизни ребенка.

5.3. Дифференцированный подход к обучению.

6. Роль учителя в процессе обучения.

Учитель не передатчик знаний, информации, а организатор процесса учения, сотрудничающий с ребенком. Он идет к детям не со своим предметом, он вместе с детьми идет к предмету. Учитель – это человек, дающий ребенку способы понимания целостной картины мира.

7. Роль ученика в процессе учения.

Он не объект, на который воздействуют, а активно действующий, деятельный участник процесса обучения. Он действует не по принуждению, а в результате условий, создаваемых учителем, сам включается в процесс познания.

8. Взгляд на урок.

Урок – это не только и не столько средство передачи знаний, сколько средство формирования и развития личности ребенка. Урок не должен быть только основной формой обучения, он должен быть основной формой жизни детей в школе. А для этого надо, чтобы они – дети и урок – любили друг друга. Отсюда, урок не должен быть связан с принуждением ребенка, со страхом, с превалированием негативных переживаний, с эмоциональными стрессами. Урок должен быть предан прежде всего не законам формальной дидактики, а ДЕТЯМ. В центр его должен быть поставлен маленький человек, ибо и урок-то проводится ради него, существует для него.

9. Методы обучения.

Поскольку школа сегодня должна быть развивающей и развивающейся, постольку и методы обучения должны быть направлены не только на усвоение знаний, но и на развитие личности в целом.

Наряду с традиционными методами считаю необходимым использование и таких не стандартных методов обучения, как;

– «метод трудной цели», обеспечивающий формирование личной ответственности, веру в возможность преодоления трудностей;

– «метод выбора», создаст условия для принятия детьми учебной задачи, увлечения познавательной деятельностью, создание такой воспитательной среды, в которой школьник осознает себя как личность;

– «метод опережения», особенно ускоряющий развитие сильных учеников и дающий возможность слабым освоить наиболее трудные места программы;

– «метод крупных блоков», помогает усваивать главные, существенные понятия, связи, значительно увеличить объем осваиваемого материала при резком снижении нагрузки на ученика;

– метод самоанализа и коллективного творчества;

– метод индивидуализированного применения программы в зависимости от особенностей ученика.

Развивающее обучение требует обогащение окружающей среды самыми разнообразными способами, стимулами, поощрения самостоятельности, оригинальности суждений. Дидактическим стержнем урока должна являться деятельность учащихся по наблюдению, сравнению, классификации, выявлению закономерностей. Иными словами, действия с учебным материалом должны носить преобразующий характер, захватывающий личность. Ход познания зачастую должен организовываться «не от учителя», а «от учеников».

10. Идеология воспитания.

Процесс воспитания должен строиться на основе четырех подходов к его организации: отношенческого, деятельностного, личностного, комплексного.

10.1. Отношенческий подход. Человек как личность выражает себя через проявление определенных отношений к тем или иным сторонам общественной жизни. Школьник становится личностью по мере формирования его социальных отношений к людям, государству, родине, труду, прекрасному, природе, науке и т.д. Как личности люди отличаются друг от друга отношениями (одни, например, на первое место в жизни ставят деньги, а другие – любовь). Воспитание есть процесс формирования отношений, среди которых отношение к человеку (нравственное) является стержневым, ибо сам человек – наивысшая ценность.

10.2. Деятельностный подход. Отношения (нравственные, трудовые, эстетические, познавательные и т.д.) формируются в процессе деятельности. Встав на позицию деятельностного подхода, мы должны сосредоточить свое внимание на организации жизни детей, корректируя у них отношения к миру. Содержанием деятельности должны стать самые разнообразные конкретные дела: трудовые, общественные, художественно-творческие, спортивные, познавательные, ценностно-ориентировочные, просто свободное общение человека с человеком.

Деятельность детей разворачивается в определенной среде, которую они сами создают и улучшают. Деятельность, таким образом, должна разворачиваться на основе самостроительства.

10.3. Личностный подход. Суть: ребенок в организации своей жизнедеятельности должен выступать как лицо активное и инициативное, и все конкретные дела должны быть замыслом детей, их волей; смотреть на школьника необходимо через призму его своеобразия, уважая его непохожесть, а не стремиться ее ликвидировать; личностный подход не допускает усредненности, но допускает неодинаковость взглядов, суждений, поступков внешнего облика; постоянное изучение личности и т.д.

10.4. Комплексный подход в организации воспитания. Он означает следующее: организуя воспитательные мероприятия, надо направлять их не на отдельное качество личности, а на всю систему личностных отношений школьника.

Из года в год совершенствуя свою Я-концепцию, учитель будет развивать свое профессиональное самосознание, т.е. комплекс представлений о самом себе как профессионале.

А.К. Маркова, на наш взгляд, совершенно справедливо считает, что профессиональное самосознание означает: осознание учителем методологических норм, правил: своей профессии (требований к деятельности, к общению, к личности, принятых в данной профессии), которые являются эталонами для учителя, с которыми он сравнивает себя; осознание наличия этих качеств у других людей; самооценку отдельных сторон себя, готовность действовать на ее основе. «Важно, – пишет далее А.К. Маркова, – чтобы у учителя преобладало положительное отношение к себе, то есть складывалась бы позитивная Я-концепция.

Если учитель чувствует себя спокойно и уверенно, то он благожелателен и ровен с детьми. И,

напротив, учитель с низкой профессиональной самооценкой негативно воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, снижает и самооценку ученику» [118].

В ходе работы постепенно руководитель может подводить педагогический коллектив к формированию концепции школы, которая не придумывается директором школы, а рождается в коллективе на основе развития и совершенствования личных концепций педагогов.

Концепция школы может строиться по одиннадцати позициям, составляющим содержание понятия «Внутришкольная культура». Это документ, определяющий лицо школы, ее коллектива, ее учеников, над совершенствованием содержания которого в связи с меняющейся обстановкой, ростом профессионализма педагогического коллектива приходится все время работать.

Однако простого формирования программных условий явно недостаточно, нужна практическая интеграция ценностей, необходимо, чтобы существовал какой-то механизм, который бы приводил эту концепцию в действие, формировал ценности в сознании педагогов, заставлял людей ежегодно следовать им, осваивать их.

Такой механизм складывается из целого ряда мер: соединение работы учителя с его жизненными ценностями; формирование совместной ответственности педагогов и администрации за развитие школы и конечного результата ее функционирования; работа по сближению лично-профессиональных целей учителя и общешкольных целей; участие педагогов во внутришкольном управлении, в коллективной работе по подготовке к принятию стратегических управленческих решений, где особенно четко проявляются позиции людей; распространение, обсуждений жизненно важных ценностей педагогического коллектива через учительскую стенную газету, школьное радио, плакаты, семинары, коллоквиумы; конференции; усиление и развитие горизонтальных связей учителей; оперативное выявление перемен в психологическом климате путем бесед, опросов, анкетирования педагогов и учащихся и т.д.

В чем новизна проблемы формирования внутришкольной культуры? Во-первых, в том, что, если во все предшествующие периоды существования школы проблеме формирования общих ценностей, целей, педагогического кредо педколлективов не уделялось должного внимания, ориентиры внутришкольной культуры использовались локально и разрозненно, если она находилась на далекой периферии управления, то сегодня внутришкольный менеджмент ставит разрешение этой проблемы в центр управления. Он использует работу над ней для повышения интеграции педагогического коллектива, его профессионального уровня, педагогической производительности труда учителей. Внутришкольный менеджмент ставит задачу использования идеологических средств и методов воздействия на учителя, активного привлечения в практику управления пропагандистских инструментов, взаимодействия механизмов поддержания идейных установок, моральных ценностей, жизненных ориентиров учителей.

Итак, уважаемые читатели, вы перевернули последнюю страницу нашей книги, проделав нелегкий путь по достаточно сложным лабиринтам системного подхода. Казалась бы, работа завершена. Но, как говорят американцы: «Ничего не закончилось, пока не закончилось! Будьте наготове!» И действительно, на этом останавливаться нельзя. Необходим», закрыв последнюю страницу, мысленно снова пробежаться по ее страницам от начала до конца и ответить самому себе на следующие вопросы.

1. Почему автор, пишущий книгу о системном подходе к анализу урока, начал ее с рассмотрения таких категорий, как «отношение», «связь», «взаимодействие»?
2. Что означает выражение: «Управлять – значит дирижировать связями»?
3. Что собою предоставляет социально-педагогическая система? Через какие признаки можно ее охарактеризовать?
4. Каково значение познания структуры управляемого объекта или процесса для руководителя?
5. Каким образом анализ структуры процесса связан с анализом его конечного результата?
6. Целостность! Что это такое?
7. Попробуйте мысленно выделить ядро системного подхода, его важнейшие грани.
8. Подумайте, в чем разница между технологией системного, анализа и тем подходом к анализу урока, педагогической деятельности, который до сих пор использовали вы.
9. Что даст руководителю системное видение школы, системный взгляд на школу?
10. В чем видите преимущества управления на основе проектирования педагогических систем?

Говорят, действовать легко, трудно овладеть теорией и действовать в соответствии с ней. Да, это действительно, так. Но если вы сумеете понять роль системы, системного подхода, системного анализа в управлении школой, работа с учителями над совершенствованием и развитием урока, вы как руководитель будете работать намного продуктивнее. Создать новую развивающую школу могут только руководители, руководители думающие, по-другому подготовленные.

Ежедневно в школе вы сталкиваетесь с неординарными проблемами. Не пытайтесь разрешать их примитивными методами. Не получится!

**ШКОЛА – СЛОЖНЕЙШАЯ СИСТЕМА, И УПРОЩЕННО
СУДИТЬ О ТЕХ ПРОЦЕССАХ, КОТОРЫЕ В НЕЙ
ПРОИХОДЯТ, НЕДОПУСТИМО! УПРОЩЕНЧЕСТВО
НИКОГДА НЕ ЯВЛЯЛОСЬ ИНСТРУМЕНТОМ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ. НЕ НАДО ИСКУССТВЕННО
УСЛОЖНЯТЬ ПРОЦЕССЫ, ПРОТЕКАЮЩИЕ В ШКОЛЕ, НО
И НЕЛЬЗЯ СЛОЖНОЕ ВЫДАВАТЬ ЗА ПРОСТОЕ. ЭТО НЕ
ПУТЬ К РАЗВИТИЮ, А ДОРОГА В ТУПИК!**