

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Ни один вопрос в теории и практике воспитания не вызывает столь острого и болезненного интереса и ни один вопрос не разработан так слабо, а значит, погружен в бездну педагогического шарлатанства и спекуляции невежественного человечества, как вопрос педагогического анализа школьного воспитательного процесса. И чем яснее и проще предстает он перед теми, кто непосредственно с детьми работает, тем туманнее и запутаннее его представляют те, кто прячется от детей за стенами кабинетов.

Нет, мы не хотим сказать, что сложность данного вопроса надуманная. Она существует, эта сложность, но не более той, которая сопутствует любой научно-теоретической попытке выявить картину какого-либо явления.

Анализ – это всегда мысленное расчленение предмета на части, разложение его на элементы, слагаемые целостного предмета, но при этом производится оценочная характеристика каждого элемента, а суммарно это позволяет дать характеристику предмету в целом. В повседневной жизни мы постоянно обращаемся к анализу реальности. Например, оценивая испеченный пирог: хорош ли на вид? не пересолен ли на вкус? ароматен ли на запах? удобен ли для жевания, тает ли во рту? Аналогичны и аналитические раздумья хозяина капризного автомобиля: бензин? зажигание? механизм газораспределения? или сцепление?.. Расчленяя, мы выясняем. Выясняя, характеризуем. Характеризуя, оцениваем.

Из чего проистекают трудности педагогического анализа? И не подобны ли они затруднениям дамы, севшей за руль, но не имеющей ни малейшего представления о слагаемых этой сложнейшей конструкции? Она не способна анализировать случившееся.

Мы лукаво умалчиваем об объекте педагогического анализа, **что** он собственно есть такое? Что именно подвергается расчленению, рассмотрению и оценке?

Концептуальные взгляды педагога на воспитание, теоретический образ воспитательного процесса, предельно четко представленная модель как наличие взаимосвязанных необходимых и достаточных элементов – вот основа педагогического анализа. Если нет такой основы – нет и не может быть никакого анализа. (Заметим в скобках: тогда придумываются формализованные схемы, таблицы, инструкции их наполнения.) Анализ сопряжен, по крайней мере, с двумя предварительно поставленными и решенными вопросами; что есть воспитательный процесс в его структурном содержании? и с чем сопоставить полученные данные, чтобы производить оценочные характеристики? От решения первого вопроса зависит **содержание** педагогического анализа, от второго – **критерии** оценки воспитательного процесса.

Правда, в осложнении вопроса некоторую роль играет неоднозначное понятие "анализ". Общепринятое толкование дополняется следующим значением: "рассмотрение содержания", "определение принадлежности к какому-либо классу, роду, группе", "Выяснение неясного" и т.п. Анализ – это еще и раскрытие того, что неизвестно. В таком понимании, анализировать – значит "выявить", "узнать, что есть данный предмет". Однако далее надо отметить, что последующее анализирование протекает именно как расчленение, разъединение, рассмотрение с разных сторон. Когда большой жалуются на общее недомогание, медик говорит "проанализируем", имея в виду желание "узнать",

что за явление перед ним. А дальше протекает "анализ" как процесс разъединенного рассмотрения этого некоего явления.

Анализирование происходит с ориентацией на какой-то общий эталон либо предмет, принятый за эталон: что есть "здоровый человек". Взгляд на больного производится с позиций модели здоровья.

Понятно, что анализ как узнавание, распознавание используется, в основном, исследователями, иногда имеющими дело с непонятым, неведомым. Педагогические практики обращаются к категории "анализа" при сопоставлении эталонного и реального, желаемого и получаемого, возможного и достижимого на данный момент. Разумеется, смещение значений происходит в индивидуальном варианте деятельности, но мы опустим эти случаи.

Нас будет интересовать педагогический анализ в воспитательной практике школы.

Назначение педагогического анализа.

Педагогический анализ – это оценочное рассмотрение реально разворачивающегося процесса воспитания с позиции избранной модели воспитания, которая представлена в качестве структурной связи необходимых и достаточных элементов; проведенное рассмотрение позволяет дать характеристики как выделенным элементам, так и всему процессу в целом.

Что служит импульсом к педагогическому анализу, если исключить случаи внешнего давления, административного распоряжения сверху? В первую очередь, желание удостовериться в плодотворности профессиональной деятельности, в том, имеет ли какой смысл производимая работа с детьми. Бессмысленная работа, сизифов труд – самое тяжкое наказание жизни, поэтому в любой человеческой деятельности (человек как субъект деятельности) неотъемлемым элементом ее является оценка результата – она и определяет степень удовлетворенности деятельностью, а значит и меру активности в дальнейшем. Цель предвосхищает этот результат, а анализ произведенного сообщает о соответствии полученного продукта цели.

Когда у учителя "руки опускаются", тогда цель и результат далеко отстоят друг от друга. Так как продукт педагогической деятельности нематериальный, духовный, а к тому же, воспитательный результат отодвинут во времени и его сразу не обнаружишь, то появляется острая надобность в специальном анализировании соответствия цели и результата.

В течение одного учебного дня на школьного педагога обрушивается множество впечатлений. В хаосе сменяющих друг друга показателей впечатления стираются, наплывая одно на другое. Если бы останавливать значимое мгновение и извлекать из него существенные показатели, то необходимость специально организованного педагогического анализа отпала бы. Практически такое нереально, теоретически бессмысленно, ибо воспитание – динамический процесс, и в динамике проявляет себя ребенок. Извлеченный и зафиксированный миг ничего не даст педагогу – важна цель действий, значима серия поступков, ценна система поведения.

Необходим особый акт профессиональной деятельности, который бы в фокус собрал множество данных для осмысления продуктивности производимой работы.

Удостоверившись в результативности воспитательного процесса и оценив меру его соответствия культурологическому эталону воспитания, педагоги могут изменять процесс, корректируя его согласно избранной модели. В анализе воспитательного процесса происходит фиксация практического опыта. В ходе фиксации осмысление данного опыта, а значит, и отчетливое понимание, что собственно происходит и какова роль

педагога в этом происходящем и что можно сделать лучше, успешнее, легче, изящнее, проще, основательнее. Анализ скрывает в себе потенциальное преобразование процесса. Фиксация реальности – отправная точка для преобразования, так как разум профессионала, осознавший зависимость результата от усилий субъекта, – это уже разум, производящий коррекцию будущим усилиям. Фиксация и преобразование опыта почти одномоментны. Если есть первое, присутствует второе. Второе без первого невозможно, а первое без второго бессмысленно.

Таким образом, назначение педагогического анализа в том, чтобы **выявить** воспитательный результат, **оценить** воспитательный результат и **корректировать** профессиональную деятельность по достижению воспитательного результата.

К сказанному добавим некоторые детали. Грань между разрушительным и созидательным очень тонка, и часто педагоги направляют громадные усилия на разрушение (!) воспитательного процесса, и чем больше энергии отдается делу, тем ниже воспитательный результат. Педагогический анализ мог бы предотвратить ложный путь. И еще. Вовремя предъявленный результат профессиональной работы, фиксация достижений улучшают самочувствие педагога – фактор немаловажный в работе с детьми.

Содержание педагогического анализа.

Напрямую зависит от содержания теоретической структурной картинке воспитательного процесса, отражающей наше педагогическое видение. Количество элементов не может быть бесконечным и даже большим, не только потому, что увеличивает затраченное на анализ время, но и потому, что множественность не позволяет ухватить сущностное в процессе.

Отступление первое. Основные элементы воспитания, выступающие в качестве факторов становления и развития личности школьника, – это организуемая педагогами воспитательная среда, ценностная-отношенческая; это разворачивающаяся в данной среде воспитывающая деятельность школьника, способствующая разнообразию его взаимодействий с миром и проживанию ценностных отношений к миру; это осмысление окружающего мира и себя в этом мире, происходящее через духовное усилие школьника. В смоделированном виде воспитательный процесс выступает открытой системой трех компонентов, находящихся в сложнейшей взаимосвязи: социальная среда способствует формированию образа жизни, представляемая деятельность реализует практически данный образ жизни, а сопутствующее действительной текущей реальности осмысление происходящего и себя по отношению к нему возвышают ребенка к субъекту среды, деятельности и жизни как таковой.

Оценочное рассмотрение воспитательного процесса включает в себя, видимо, то, что является слагаемыми этих трех элементов:

- необходимо выделить для анализа материально-технические условия школьной жизнедеятельности детей, материально-техническое обеспечение всех видов деятельности (не только учебной);
- традиционные социально-психологические отношения, отраженные в поведении детей и порождающие социально-психологический климат; в котором одно из главных отношений – отношение педагога к ребенку, необходимо рассмотреть организацию деятельностной стороны жизни школьника и продуктивность ее, а также влияние на развитие школьников таким образом организованной деятельности, позволяющим детям входить в контекст современной жизни;

- и, наконец, необходимо аналитическое рассмотрение организации духовного поиска смысла жизни, осознание общих законов жизни, роли человека в закономерной действительности, места своего "Я" в этой многослойной, многообразной, бесконечно противоречивой жизни, а значит, аналитическое рассмотрение целенаправленного развития субъективности детей, степени их зрелости, способности к свободному выбору и ответственности за данный выбор.

Но мы уже отмечали, что рассмотрение не может выстраиваться, пока нет эталона для сопоставления: этот эталон задает позицию, ракурс рассмотрения. Что же мы изберем в педагогическом анализе за эталон, что станет нашей позицией?

Отступление второе. Воспитание – это приобщение ребенка к современной общечеловеческой культуре, совместное с педагогом восхождение его в контекст культуры, позволяющее ребенку жить на уровне современной культуры, а педагогу – не выпадать из контекста развивающейся культуры.

Культура – понятие крайне широкое и многоемкое, вбирающее в себя все то, что возделывало человечество в ходе своего исторического развития, совокупность материальных и духовных ценностей, аккумулированных в науке, искусстве, морали, технике, персоналиях выдающихся людей.

Первый критерий оценки воспитательного процесса.

Задан именно таким пониманием воспитания: мерку, эталон, благодаря которым производится рассмотрение элементов воспитания предлагает современная культура, то есть, наивысшие достижения в какой-то области, сделанные человеком сейчас, в этот исторический период. Педагогическому анализу предназначается выявить меру соответствия отдельных элементов воспитания сегодняшним культурным достижениям. Позиция, которую мы избираем для педагогического анализа – наивысший уровень достижений определенного плана. Например, если мы хотим, рассмотреть поведение детей в школе, то делаем это через призму достижений культуры – открытой доброжелательности, раскованности и уважения каждого человека вне его положения в обществе.

Подчеркнем еще раз: призма, через которую совершается оценочное рассмотрение, не культура отдельной микрогруппы, региона, общества (согласно материалам ЮНЕСКО, наше общество сейчас на 154-м месте по культуре), а культура человека, открывающего для себя новый образ жизни.

Приведем фрагмент стенограммы разговора педагогов в учительской:

– *Слышали свист? На перемене в коридоре?*

– *Да, распоясались дети перестройки.*

– *Но у нас никогда не было свиста...*

– *Придется привыкать.*

– *Это тревожный симптом. Нельзя привыкать. Что-то не так в школе...*

На лицо два взгляда, два критерия оценки воспитательного процесса. Один – уровень общечеловеческой культуры, утверждающей заботу о самочувствии всех окружающих. Другой – уровень культуры данного общества данного периода его развития, данной группы социальной в данной обстоятельствами ситуации пренебрежения состоянием окружающих.

Еще раз используем метод аналогии. Если мы начнем анализировать автомобиль с позиции средневековой кареты, то вряд ли наш анализ выполнит свое предназначение – "выявить", "оценить", "корректировать": будет выявлено лишь отличие автомобиля от кареты, что не позволит дать оценку машине, тем более станет нереаль-

ным какое-либо усовершенствование, потому что критерий занижен, мерка несовременна, хотя понятно, что с самолетом автомобиль тоже бесперспективно сопоставлять.

Внешние атрибуты культуры выступают в качестве внешних показателей продуктивности воспитательного процесса, либо их появление, либо частота проявления в школьной деятельности, либо качественная утонченность. Бескультурный человек лишен возможности педагогической интерпретации внешних атрибутов воспитания, потому что ему неизвестны атрибуты культуры. Например, он не замечает грязного пола, неряшливости речи, смешение границ поло-ролевого поведения девушек и юношей, он не спрашивает, почему отсутствует обучающая аппаратура, его не волнуют нарушения элементарных этических норм общения. Ему кажется, что по-другому быть не может – автомобиль всегда будет двигаться со скоростью кареты, так ему кажется, если он не видел современного произведения автомобильной промышленности.

Если изъять культуру как критерий оценки из воспитательного процесса, то все школы сразу и немедленно уподобляются друг другу, а учителя приходят к выводу, что они делают одно и то же; они так и говорят: "У нас так же..." или "Это мы тоже делаем". Но вслушаемся в интонации, взглянемся в лица говорящих: отчего такая растерянность и расстроенность? Не оттого ли, что делая то же самое, делают не то же самое?! Уровень культуры иной. И он решает окончательный исход дела, преобразуя момент педагогический в некую противоположность "тому же самому".

Представим такого рода альтернативы, в которых с точки зрения предметно-действенной не обнаруживается противоположность, и лишь с точки зрения культурологической моменты передают как педагогические альтернативы:

– *Доброе утро! Я рад вас видеть!..*

– *Здравствуйте!. Садитесь!*

– альтернатива первая.

– *К доске идет... Филоновский!*

– *Кто хотел бы поработать у доски?*

– альтернатива вторая.

– *Не списывать! Не подглядывать!*

– *Давайте проверим свои знания!*

– альтернатива третья.

– *Ты куда прешь? Чего надо?*

– *Простите, Вы кого-то ищите?*

– альтернатива четвертая.

– *Ты почему меня не слушаешься?*

– *Тебе кажутся неубедительными мои доводы?* – альтернатива пятая.

Предметная ситуация в каждой фразовой паре одинакова, и действия детей, внешняя картина поведения тоже будет одинаковой (и в первом, и во втором случае дети сядут на стулья; и во втором случае, скорее всего, они не будут подглядывать; и в первом и во втором случае они остановятся и т.д.). Суть же ситуации, сущность поведения детей полярно противоположны.

Введение в проблему педагогического анализа критерия культуры **взрывает** нашу профессиональную успокоенность, мы начинаем понимать в ходе анализа, что мы не "так делаем" и не "то делаем".

Мерка культуры должна принять свои конкретные признаки, благодаря которым можно узнать о степени соответствия процесса принятой мерке. Укажем на эти признаки. Первый – цивилизованность.

Отступление третье. Цивилизация – совокупность материальных ценностей и способов их использования, эксплуатации и созидания. Ее стремительное развитие обусловлено повышением удовлетворяемых потребностей человека, в первую очередь, витальных: в питании, одежде, жилище.

Достижения цивилизации имеют свои показатели чистота, удобство, красота жилища, бережно и уважительно эксплуатируемое; высокого вкуса, легкого усвоения, калорийная пища, приятие которой ритуально этически обставлено; красивая удобная многофункциональная одежда с четко определенным ее назначением; обустроенная среда обитания, оказывающая влияние на самочувствие человека; техническая оснащенность деятельности, позволяющее повышать ее качественность; тщательный уход за телом и забота о здоровье; уважительное отношение к природе как источнику жизни; и конечно, человек, умеющий пользоваться цивилизацией и относящийся к ее продуктам как к ценности.

Цивилизованность школы – это уровень школьной жизни на гребне достижений материальной культуры, когда естественно, максимально и успешно используются материальные ценности, а уровень отношения к ним позволяет сохранять, приумножать и создавать эти ценности.

Педагогический анализ, направленный на "среду", "деятельность", "осмысление", везде находит либо не находит цивилизованность как характеристику организованного воспитательного процесса, констатируя факторное влияние запахов, красок, платья, мебели, мыла, интерьера, учебной аппаратуры, пособий, принадлежностей, звуков, пространственной свободы и прочих многочисленных показателей цивилизованности школы на воспитательный результат. Мысленно воссоздадим материальную картину нашей школы, где мы работаем – найдется достаточно оснований, чтобы быть осторожным в удовлетворительной оценке...

Современная культура подняла Человека на пьедестал наивысшей ценности жизни. Это означает, что человек – всегда цель и никогда не средство. Это означает, что в любой сфере жизни, в любой деятельности, при любых обстоятельствах стрелка нашего внимания будет неуклонно направлена в сторону Человека: каково ему? хорошо ли? как учтены его интересы? его самочувствие? его воля и свобода? не посягаем ли мы на его право на счастье и достоинство? Такая ценностная ориентация – второй признак культуры, называемый нравственностью

Отступление четвертое. Нравственность – совокупность реальных взаимоотношений между людьми, отражающих нормативные в обществе, избирательно установленные, неписанные нормы отношения к человеку, обществу, самому себе как человеку. Нравственность – древнейший социальный феномен, она служит регулятором общественной жизни, вносит порядок в стихию сталкивающихся интересов человека и общества, человека и человека, группы людей и отдельного человека и т.д. Благодаря нравственности разрешаются неизбежные конфликты личного "Я" и общества. Благодаря нравственности люди могут сосуществовать, сотрудничать, сотворчествовать.

Показатели нравственности столь же многочисленны: совесть, дисциплина, этикет, внимание, нежность, деликатность, благородство, ответственность, патриотизм, трудолюбие, честность...

Нравственность школы и нравственность в школе – эта такая система взаимоотношений людей в школе, когда каждый воспринимается как человек, заслуживающий уважения, когда поведение каждого строится с учетом находящихся рядом людей, когда интерес другого человека принимается как правомерный, наряду с твоим интересом, когда забота о человеке пронизывает все сферы школьной жизни, от урока до школьного завтрака, от появления в школьном здании до расставания со школой.

Педагогический анализ с позиции нравственности означает, что абсолютно все, что подвергается оценочному рассмотрению, прослеживается в плане влияния на состояние, положение, самочувствие человека в школе – как ребенка, так и педагога, как члена школьного коллектива, так и постороннего, оказавшегося в школе по каким-либо причинам. Проиллюстрируем сказанное: предположим, школа имеет белый рояль изумительного звучания, но на нем не позволяют играть детям, умеющим играть на данном инструменте – теперь и предметная среда получает невысокую оценку, а "рояль" мысленно аннулируется, как если бы его не существовало, формализованный характер обустройства школы не оценивается положительно; обнаруживается данный характер лишь с позиции критерия нравственности.

Третьим существенным признаком современной культуры является удивительнейший феномен духовности, рождавшийся в ходе исторического развития человека, обретающего способность к внутреннему независимому миру, автономному, эмансипированному от социума, мира, другого человека, а значит, живущему и по своим внутренним законам. Духовность позволила человеку стать субъектом своей собственной жизни.

***Отступление пятое.* Духовность – сопричастность человека миру во всех его проявлениях, сопряженность внутреннего автономного мира с реальной действительностью, отраженность мира в сознании человека и постоянные усилия по осмыслению связи своего "Я" с окружающим миром, поиск смысла своей жизни.**

Духовность – следствие того, что человек становится "человеком разумным", "человеком моральным" и "человеком делающим", его внутренний мир рождается благодаря этим образованиям. Показатели духовного развития представляют широкий спектр форм выявления "Я": речь, мимика, пластика, внешний облик, поведение, характер деятельности, идеалы, а главное – постоянный поиск совершенства жизни и путей ее преобразования.

Если педагогический анализ избирает своим критерием духовность, то все рассматриваемые элементы подвергаются духовной интерпретации, школа как храм духовной жизни подрастающего человека оценивается с точки зрения его "очеловечивания" действительности, осмысления значимости всего, что окружает человека, для его существования и проживания вся система воспитательной работы исследуется как система постоянного развития у ребенка способности быть субъектом, понимать значение ценностей культуры и принимать ценности, каждый раз проживая ценностные отношения в организуемой педагогами жизнедеятельности, обретая смысл жизни.

Вторым критерием оценки воспитательного процесса является, конечно, продукт воспитательного процесса, воспитанность детей - то, что указывает на меру достижения воспитательного результата, сформулированного в цели воспитания. Целевой критерий - общий критерий всех видов деятельности человека, а значит и всех разновидностей профессиональной работы. Чтобы оценить воспитательный процесс, организуемый профессионалами-педагогами, необходимо знать меру достижения цели. В педагогической обыденности мы постоянно пользуемся именно этим критерием - мы оцениваем работу педагога по воспитанности детей. Невоспитанные дети не могут служить основанием для высокой профессиональной оценки воспитательного процесса.

В обращении к данному критерию есть некоторые сложности и противоречия, но мы укажем на них чуть ниже.

Отступление шестое. Целью воспитания современного школьника выступает личность, способная строить жизнь, достойную человека. Достойная жизнь выстраивается на основаниях Добра, истины и Красоты. Добро обеспечивает защищенность человека в мире и обществе, истина открывает возможность быть человеку свободным, а Красота наделяет жизнь наслаждением, которое и обуславливает любовь к жизни. Добро выявляет себя в благе, созидаемом для другого человека. истина есть то, что существует вне воли человека, закономерно. А Красота - это гармония формы и содержания в ее уникальном варианте.

Готовность детей выстраивать свою жизнь (содержание деятельности, поведение, отношения, режим жизни) на основании этих наивысших ценностей культуры и способность детей реализовывать практически идею Добра, истины и Красоты позволяют оценивать воспитательный процесс достаточно высоко, в зависимости от уровня сформированности ценностных отношений: к Человеку как таковому; к Знанию как форме истины; к Прекрасному, воплощенному во всем многообразии явлений мира. Показателями, которые могут свидетельствовать о мере развитости данных ценностный отношений, служат внешний облик детей, их поведение, их речь и мышление, качество деятельности, ценностные предпочтения, а также отношение к самому себе, своему “Я” как человеку “разумному”, “моральному”, “творческому”.

Однако критерий цели не может быть абсолютизирован. Дети часто рождаются и живут в невыносимых семейных условиях, наблюдают самые низкие картины социальной жизни, подвергаются жестоким воздействиям, и тогда они приходят в школу духовно неподготовленными к запланированной работе с ними, и это означает, что уровень воспитанности этих детей будет много занижен, что ни в коем случае не свидетельствует о плохой профессиональной деятельности педагогов.

Необходима третья мерка оценки воспитательного процесса. Третьим критерием является **динамика** воспитания - процесса и результата. Показателем ее станет разница между тем, что “было”, и тем, что “есть”, между картиной “школа вчера” и картиной “школа сегодня”.

Третий критерий оценки воспитания фокусирует два выше названных и работает при использовании критерия культуры и критерия цели, которые и разрешают описать процесс и воспитанность детей с позиций культуры и достигнутой на данным момент цели. Хороший педагог - это педагог, воспитанники которого неуклонно - пусть медленно! - восходят на ступеньки общечеловеческой культуры все выше и выше. Хорошая школа - это школа, которая неуклонно - пусть медленно! - организует жизнь в полном соответствии всем достижениям общечеловеческой культуры и ее школьный день есть не что иное, как естественное для детей воспроизведение и творчество восхождение к пику культуры.

Методика педагогического анализа.

Воспитательный процесс носит двусторонний характер, ибо в нем присутствуют два субъекта: педагог и ребенок, – и каждый из субъектов принимает во внимание другого, выстраивая свои действия в соответствии особенностям этого другого субъекта (как он их понимает).

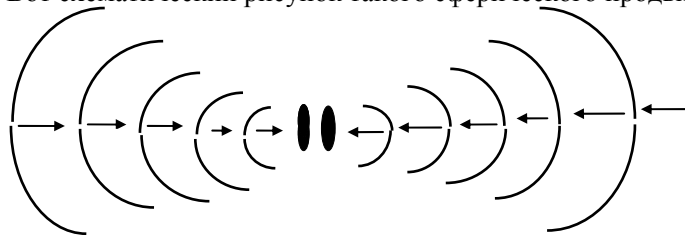
Следовательно, педагогический анализ приобретает два вектора, и не может производиться однолинейно. Продукт профессиональной деятельности педагога, то есть, воспитанность ребенка, конечно, служат основанием для того, чтобы судить о работе педагогов. Но ребенок уже приходит в школу со своим миром, отношениями, при-

вычками, избирательностью, поэтому и работа педагогов ориентирована на эти особенности и зависит от социально-психологического материала, предложенного педагогу жизнью.

Вектор педагогического анализа – направление, по которому проводится последовательное и логически развернутое оценочное рассмотрение элементов воспитательного процесса. Одно направление – анализ профессиональной работы педагогов школы. Другое – анализ воспитанности детей. Движение производится одновременно по двум векторам именно потому, что и педагог и ребенок – субъекты школьной деятельности, и оба субъекта в той или иной мере создают итоговый воспитательный результат.

Практика показала, что наиболее удобный способ оценочного рассмотрения "сферический" или "способ луковицы", когда один за другим снимается верхний слой, доступный для восприятия поверхностного и происходит углубление во внутренние слои, мало доступные поверхностному восприятию, к ядру, которое за красивыми верхними слоями может оказаться гнилым, но и за неказистыми верхними слоями может скрываться крепкое, сильное ядро.

Вот схематический рисунок такого сферического продвижения:



Бесспорно, педагог, анализирующий воспитательный процесс, вправе избрать вариант продвижения: либо от поверхностного слоя (чаще всего практикуется именно такой вариант), либо от ядра. Надо отметить с сожалением, что оба варианта в реализации своей не доводятся до конца, ограничиваясь либо поверхностными слоями (материальное оснащение? документация? функционал?..), либо замыкаясь на анализе диагностик воспитанности школьника (каково поведение? ценностные предпочтения? способности?..), в то время как последовательное продвижение до логического конца может дать объективную картину действительности, а следовательно, обеспечивает педагогическому анализу реальность его трех функций: удостовериться в действенности воспитания, корректировать этот действенный процесс и совершенствовать его в согласии с динамичной культурой человечества.

Характеристики воспитательного процесса, изъятые из проведенного педагогического анализа могут быть глобальными, общими, целостными, но может носить частный характер, поэлементной, узкой. Например, выясняется, что поведение детей гимназии, претендующей на название гуманистической, бездуховно, предметно, ориентировано лишь на утилитарные результаты действий, исключает учет другого человека "рядом". Несмотря на то, что она частная, данная характеристика влечет за собой ряд предположений, подлежащих проверке, таких, примерно: вероятно, профессионализм педагогов невысок; видимо, отношение к человеку "предметное", как в объекту; может быть, интеллектуальные способности детей низки, поэтому они не видят за действием интереса и состояния человека, за вещь и предметом ценность; скорее всего, отношение школьника к самому себе чрезвычайно низкое; наверняка, в данной школе отсутствует педагогами организованная духовная деятельность детей по осмыслению жизни и своего "Я" в этой жизни.

Изучение капли моря дает представление о самом море. Точно так же и педагогический анализ одного элемента, даже одного эпизода или группового дела позволяет судить о характере воспитательного процесса. Причем, подход к анализу одного дела, – будь это урок, который есть не что иное, как организованная групповая деятельность, будь это школьный праздник в актовом зале, являющийся тоже групповой деятельностью, будь это школьный завтрак, – проводится по той же модели и тем же критерием оценки. Таким образом, снимается бесчисленный ряд инструкций по анализу урока, классного часа, перемены, праздника, экзамена, олимпиады и прочих мероприятий, проводимых школой во имя развития детей. Нет отдельных специальных подходов к анализу разных групповых деяний, ибо они все не что иное, как фрагмент воспитания и должны рассматриваться в логике воспитания.

А теперь сведем сказанное воедино, огрубляя в схеме картину решения, зато выигрывая в ясности предлагаемого решения. Добавим: и в возможности находить изъяны его.

Схематическое очертание педагогического анализа воспитательного процесса

← Содержание		Критерии	Содержание →		
П р				В	
Р а				О	
О б	– материально-техническое	ц	– внешний облик ребенка	С	
Ф о	оснащение	е		П	
Е т	– документальное обеспе-	к	л	– физическое и психическое развитие	И
С а	чение	у	и	детей	Т
С п	– функциональное распре-	л		– поведение детей	А
И е	деление	ь	в		Н
О д	– содержание организую-	т	о	– качество разнообразной дея-	Н
Н а	мой деятельности	у	с	тельности	О
А г	– психологический климат	р	п	– способности и самочувствие детей	С
Л о	в школе	ы	и		Т
Б г	– профессиональное мас-	т		– ценностные предпочтения	Б
Н о	терство	а			
А в	– отношение к ребенку	н		– отношение ребенка к своему "Я"	Д
Я		и			Е
		я			Т
					Е
					Й

Критерии динамики процесса и результаты

В центре педагогического сознания при анализе воспитательного процесса находятся критерии оценки, как бы высвечивающие характеристики вычлененных элементов воспитательного процесса. Конечно, выделенные элементы находятся в крепкой зависимости и взаимной обусловленности, но тем не менее, они относительно автономны и их отдельное оценочное рассмотрение профессионально оправдано.

Две стороны педагогического анализа, отображенные на схеме как две половинки единого круга, подчеркивают двусторонность воспитательного процесса: не только работа педагога определяет воспитанность школьника, но и школьник, таков, как он есть на данный момент, диктует содержание и методику работы педагога.

Очертив общую модель педагогического анализа, мы должны отметить, что получение необходимых показателей не всегда прямое и непосредственное, что некоторые элементы для их характеристики нуждаются в особых методиках диагностирования, опосредованным способом предоставляющие показатели для оценивания. Ссылаясь на опубликованные педагогические методики диагностирования¹, мы позволим се-

¹ Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. М., 1997.

бе сказать лишь следующее: общие наблюдения педагогов в естественной ситуации жизнедеятельности детей дополняются тестовыми проверками, корректирующими непосредственные педагогические впечатления.

В завершение, не уйдем от сакраментального вопроса о пресловутом "переходе к рынку": каким образом предлагаемый способ педагогического анализа учитывает такого порядка нововведение в жизнь школы?

Ответ прост: мы говорим о **школе** – сфере духовной, не экономической. Сфера товарно-денежных отношений имеет свои законы и свои основы. Человечество очень рано, резко и жестко разделяло мир духовный и мир материально-денежных отношений. Первый – обеспечивает содержание жизни. Второй – наполняет жизнь средствами существования. Из Храма издревна изгоняли менялу. И в темной царской деревне учительница всегда освобождалась от работы по добыванию средств существования...

Вряд ли повышается педагогическая оценка школы, торгующей на рынке. Так мы опять повернулись к исходному вопросу педагогического анализа – нашему научно-педагогическому представлению о воспитании.