

Никитина Елена Александровна,

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедры методологии образования,

*ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»,*

г. Саратов, Россия

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ: ШТРИХИ К СОВРЕМЕННОМУ ПОРТРЕТУ

В статье представлен современный взгляд на деятельность классного руководителя в едином лице фасилитатора, референтной личности и педагога широкого профиля. Выделенные концептуальные основания и содержательные аспекты его деятельности как педагога-воспитателя отражают необходимость и возможность такого подхода в условиях современной школы.

Ключевые слова: общеобразовательная организация, классный руководитель, фасилитатор, референтная личность, педагог широкого профиля, воспитательная деятельность, самореализация обучающегося.

Elena A. Nikitina,

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor of the Methodology of Education Department,

FSFEE of Higher Education «Saratov National Research State

University after N.G. Chernyshevsky»,

Saratov, Russia

CLASS TEACHER: SKETCHES TO THE CONTEMPORARY PORTRAIT

The modern perspective on the activities of a class teacher in the unified face of a facilitator, reference person and teacher of a wide profile is presented in this article. The outlined conceptual bases and informative aspects of teaching methods of an educator reflect the need and possibility of such an approach in the conditions of modern school.

Keywords: general educational organization, the class teacher, the facilitator, the reference person, teacher of a wide profile, educational activities, self-realization of the student.

В настоящее время классный руководитель остается центральной фигурой воспитательного процесса в общеобразовательной организации, реализующий себя в многообразии профессиональных ролей.

Его обобщенный портрет в своем традиционном представлении как педагога-воспитателя имеет следующие черты: духовный посредник между обществом и ребенком в освоении социального опыта и основ человеческой культуры; непреременный организатор индивидуальной и коллективной деятельности в классе. Вместе с тем, он регулятор системы межличностных отношений внутри классного коллектива и морально-психологического климата; создатель благоприятной развивающей среды и шире – культурно-образовательной среды в классе и школе. И, наконец, он координатор усилий педагогов, семьи, социума – всех воспитывающих сил общества, влияющих на становление и развитие личности ребенка.

Сегодня всё большую востребованность приобретают такие характеристики классного руководителя, которые определяют его как *фасилитатора, референтную личность, как педагога широкого профиля*, что соответствует образу педагога-воспитателя, *поддерживающего* процесс становления и развития ребенка, воспринимаемого детьми как *значимого* взрослого, всецело ориентированного на *работу с детьми разных категорий*, включая ограниченные возможности здоровья и осложненное поведение.

Считаем, что данные характеристики весьма удачно взаимодополняют друг друга, соответствуя своему общему гуманистическому смыслу. Объединяющей видится и инструментальная основа их реализации в реальной деятельности современного педагога-воспитателя, которая проявляется посредством такой формы педагогического взаимодействия как содействие (содействие). «Педагогическое содействие – это взаимодействие педагога с воспитанником в проблемной ситуации, которую он не в состоянии сам разрешить, которая мешает его самореализации и развитию. Педагог помогает ему расширить горизонт видения проблемы, показывает направления моделирования ситуации. В целом педагог организует и направляет

рефлексивную деятельность воспитанника в анализе конкретной ситуации и в моделировании способов выхода из нее. Проблемная для него ситуация становится ситуацией его развития» [7, с. 166-167]. Вместе с тем, предполагается, что *создание условий для самореализации и саморазвития* воспитанника [2; 3; 4; 5] педагог действительно осознает и принимает как цель, содержание и результат современной воспитательной деятельности в контексте гуманистически ориентированной парадигмы – парадигмы самореализации личности.

Суть концептуальных оснований содействия-в-действии сквозь призму обозначенных выше характеристик классного руководителя видится нами как: содействие посредством поддержки воспитанника педагогом; содействие благодаря его значимости и авторитету; содействие как реальное выражение его способности и готовности работать с разными детьми, усложнившимся сегодня контингентом обучающихся и учетом условий инклюзивного образования.

Конкретизируем далее данные положения, не теряя из виду вполне реальную их внутреннюю взаимосвязь.

- Содействие, исходящее от *педагога-фасилитатора*, распознается через поддержку и не только. Дополним, разделяя позицию И.Д. Демаковой, И.Ю. Шустовой вслед за С.Л. Братченко [2]: «фасилитативные способности педагога» раскрываются через его способность сочетать пять искусств: искусство *уважения*, искусство *понимания*, искусство *помощи и поддержки*, искусство *договора* и искусство *быть самим собой*.

Бесспорно, искусству воспитания научить нельзя, равно как нельзя передать педагогический опыт как таковой – это личная, персонифицированная собственность, которая инициируется и создается самим человеком. В искусстве нужно состояться, до искусства нужно дорасти. При самом благоприятном раскладе классный руководитель должен вырасти до такого искусства человечески, личностно, профессионально. Уместно вспомнить мысль из выступления С.Д. Полякова, не теряющую остроты своей

актуальности: «Всякий ли педагог дорастает до искусства взаимодействия, подменяя его простым руководством к действию?!». Согласимся – не всякий, но потребность в этом велика.

Не случайно фасилитаторскую деятельность «можно рассматривать как новую культуру педагогической деятельности – гуманитарную культуру и искусство воспитания» [2, с. 103].

- Содействие-в-действии классного руководителя с позиции *референтной личности* естественно не столько в посыле, исходящем от педагога, сколько в самом факте его восприятия и востребованности воспитанником: ребенку ценны *уважение, понимание, помощь и поддержка, договор* и возможность *быть самим собой* со стороны именно значимого для него взрослого.

Признано, что референтность как феномен межличностного взаимодействия возникает и существует в отношениях педагога с детьми, изменяясь вместе с изменениями их мотивационной сферы. Суть состоит в том, что «...сам воспитатель и его поведение воспринимаются и оцениваются детьми не непосредственно, а сквозь призму своих ценностных критериев, эталонов и ориентаций» [1, с. 19]. То есть личная значимость педагога определяется потребностями учеников не в меньшей степени, чем его индивидуальными качествами. В этом контексте весьма показательна метафора В.А. Караковского: «Дети не любят пирожков ни с чем».

- Обозначая содействие классного руководителя с позиции *педагога широкого профиля*, выделим предварительно некоторые смысловые акценты, характеризующие современную ситуацию в образовании. В своем обращении к современному учителю Е.А. Ямбург отмечает следующее: «На смену узкому специалисту-предметнику должен прийти педагог широкого профиля, способный решать усложнившиеся задачи обучения и развития всех без исключения детей» [8, с. 191]. Полагаем, что широта профиля в данном подходе со всей очевидностью означает не предметно-дисциплинарную широту его деятельности, как может показаться на первый взгляд, а всё то, что

затрагивает широкий психолого-педагогический контекст его профессиональной деятельности в условиях значительной неоднородности детского социума. Безусловно, данный контекст считается отправным и в деятельности современного классного руководителя.

Наиболее актуальным видится выделение как специфических таких компетенций:

- *готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;*

- *профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку: одаренному, имеющему особенности в развитии и т.д., без которых все остальные характеристики деятельности педагога теряют смысл [8, с. 188].*

Именно это может и должно характеризовать деятельность классного руководителя как современного педагога-воспитателя, готового к полисубъектному взаимодействию и не только с детьми. В порядке уточнения заметим, что термин «полисубъектный» означает «совместно-субъектный» и «субъект-порождающий» [6, с. 91].

Такой классный руководитель в едином лице фасилитатора, референтной личности и педагога широкого профиля может действовать в культуре полисубъектного взаимодействия в условиях общеобразовательной школы. «Организация различных детско-взрослых общностей в школе; создание разных форм социального партнерства, возможные способы реализации и распространения социальных и культурных практик в общеобразовательной организации и т.п. – предопределили не только развитие полисубъектного взаимодействия как социальной необходимости в сфере образования, но и потребность в становлении *культуры полисубъектного взаимодействия* и его ключевых составляющих» [5]. Сегодня ценны связи, которые выстраивает школа с внешкольными организациями и общественными институтами, центрами культуры и досуга сферы дополнительного образования,

привлекаемыми к процессу реализации внеурочной деятельности по ФГОС общего образования.

Под внеурочной деятельностью новый ФГОС понимает всю ту работу с детьми, которая организуется педагогами за пределами урока. Сквозь призму ФГОС общего образования работа классного руководителя с классом воспринимается сегодня как один из вариантов организации внеурочной деятельности школьников. Для получения личностных результатов по ФГОС наиболее благоприятные условия могут быть созданы именно в рамках внеурочной деятельности, в том числе и в работе классного руководителя со своим классом.

Остановимся на краткой характеристике некоторых её составляющих.

- **Образование детско-взрослых общностей** является одним из современных ориентиров воспитательной деятельности классного руководителя. Их источник – совместные дела педагога и его воспитанников. «Общность выражается для человека как его субъективное переживание, он становится сопричастен мыслям, чувствам, знаниям, ценностям другого, вследствие чего они непроизвольно присваиваются, становятся частью его самого» [2, с. 106]. Именно в детско-взрослой общности (в формах малой группы, команды, коллектива) складываются межсубъектные открытые отношения, дух совместной деятельности и со-бытийности, но при условии, если она референтна для её участников, и взрослый – значимый для школьника взрослый. Вместе с тем, отсутствие (нарушение) общности в диаде «педагог – воспитанник» затрудняет трансляцию воспитаннику культурных норм и ценностей, их полноценное освоение.

- **Совместные дела** могут быть реализованы в разных видах внеурочной деятельности по ФГОС ОО: познавательной, трудовой, игровой, досугово-развлекательной, спортивно-оздоровительной, туристско-краеведческой, проблемно-ценностного общения, художественного творчества и т.п. Это касается непосредственной совместной деятельности детей и взрослых, которая «...часто является импульсом, рождающим детско-взрослую общность. Общая

увлеченность и включенность в деятельность создают условия для возникновения коллективно значимых ценностей и смыслов, общей целевой направленности» [7, с. 163].

• **Культурные практики** – это культурное событие, организуемое педагогами и воспитанниками, участие в котором помещает их в меняющиеся культурные среды, расширяет их опыт конструктивного, обучаемого, творческого поведения в культуре. По сути, культурные практики – это приобретение воспитанником нравственного и эмоционального опыта сопереживания, помощи, защиты, альтруизма, эмпатии, гордости, радости, печали и т.д. В качестве примера: экскурсии, сборы помощи, благотворительные, экологические, военно-патриотические мероприятия, дела, события и т.д. Они организуются образовательными организациями, а также на основе связи с учреждениями дополнительного образования в пространстве поликультурного взаимодействия.

• **Социальные практики** – это деятельность, направленная на формирование опыта общественно значимой деятельности, ориентированной на сохранение и развитие всего того, что в обществе признается ценностями, опыта конструктивного гражданского поведения обучающихся. Среди них: миротворческая, правозащитная, волонтерская, благотворительная, природоохранная деятельность, защита Родины, охрана памятников культуры, охрана здоровья людей и т.д. Реализация социальных практик предполагает участие не только педагогов и школьников, но и иных субъектов гражданской деятельности, например, ветеранов, священнослужителей, деятелей культуры и спорта, представителей служб социальной помощи и т.д.

Таким образом, представленный в статье современный взгляд на деятельность классного руководителя в едином лице педагога-фасилитатора, референтной личности и педагога широкого профиля позволил нам обозначить некоторые штрихи к его традиционному портрету. Выделенные концептуальные основания и содержательные аспекты его деятельности как

педагога-воспитателя аргументируют необходимость и возможность реализации такого подхода в условиях сегодняшней школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галузьяк В.М., Сметанский Н.И. Проблема личностной референтности педагога // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 18-24.
2. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство. – 2017. – № 2. – С. 100-108.
3. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – М.: ИТПИМИО, 1994. – 25 с.
4. Никитина Е.А. Условия самореализации школьника в аспекте изучения механизма ее осуществления // Антропопраксис. Ежегодник гуманитарных исследований. Том 1. – Ижевск: ERGO, 2009. – С. 84-95.
5. Никитина Е.А. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды современной школы: поиск концептуальных оснований // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 6 (23). – С. 301-312. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32285073> (дата обращения: 17.10.2018).
6. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
7. Шустова И.Ю. Модель воспитания в рамках рефлексивно-деятельностного подхода // Новое в психологических исследованиях. – 2013. – № 3 (31). – С. 156-170.
8. Ямбург Е.А. Дополнительные компетенции педагога, необходимые для продуктивного взаимодействия со службой сопровождения детей // Народное образование. – 2013. – № 7. – С. 187-192.