

Дубасенюк О. А. Моделювання структури педагогічних умінь з виховної роботи з учнями // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – №. 85. – Спецвипуск. – С. 46-51.

УДК 371.32

ДУБАСЕНЮК О.А.,
док. пед. наук, професор,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

МОДЕЛЮВАННЯ СТРУКТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ З ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ

У статті розглядається процес моделювання структури педагогічних умінь з виховної роботи з учнівською молоддю на основі положень державних освітніх документів, урахування специфіки виховного процесу, передового досвіду у досліджуваній сфері, аналізу відповідної наукової літератури. Структура вмінь після експертного оцінювання вміщувала проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, гностичні вміння. Розроблена структура може стати основою для аналізу і самоаналізу виховної діяльності педагогів і вдосконалення їх професійної майстерності.

Ключові слова: моделювання, вміння, структура педагогічних умінь з виховної роботи, педагоги-майстри

В статье рассматривается процесс моделирования структуры умений по воспитательной работе с учащейся молодежью на основе положений государственных образовательных документов, учета специфики воспитательного процесса, передового опыта в исследуемой сфере, анализа соответствующей научной литературы. Структура умений после экспертного оценивания включала проективные, конструктивные, коммуникативные, организаторские, гностические умения. Разработанная структура может стать основой для анализа и самоанализа воспитательной деятельности педагогов и усовершенствования их профессионального мастерства.

Ключевые слова: моделирование, умение, структура педагогических умений по воспитательной работе, педагоги-мастера.

The article discusses the process of modeling the structure of pedagogical skills of the upbringing work with the pupils on the basis of state educational documents, taking into account the specifics of the educational process, best practices in the study area, the analysis of relevant scientific literature. The structure of the skills after the expert evaluation contained the design, constructive, communicative, organizational, gnostic skills. The structure can be the basis for the analysis and self-analysis of educational activities of the teachers and perfection of their professional skill.

Keywords: simulation, skill, the structure of pedagogical skills of upbringing work, teachers-masters

Важливе значення в сучасних умовах набуває процес виховання учнівської молоді. Про це свідчать дослідження І.Д. Беха, А.М. Бойко, Г.П. Васяновича, В.М. Жуковського, І.А. Зязюна, І.С. Кона, В.Г. Кременя, С.Г. Карпенчук, Т.Н. Мальковської, А.В. Мудрика, О.В. Сухомлинської, Д.В. Чернілевського, Л.О. Хомич та інших.

Педагоги мають бути підготовленими до цього виду діяльності, враховуючи складну соціокультурну ситуацію та особливості юнацького віку. Саме тому важливо дослідити процес моделювання структури педагогічних умінь з виховної роботи з учнівською молоддю, оскільки рівень сформованості педагогічних умінь у цій сфері свідчить про готовність педагогів до роботи з цією категорією молодих людей.

Порівняльний аналіз діяльності педагогів з різним рівнем майстерності дає можливість виділити особливості вищих рівнів окресленої діяльності і встановити, що в їх основі лежить цілеспрямована і взаємозв'язана система відповідних знань і вмінь.

Вирішення досліджуваної проблеми, починалося з припущення існування теоретичної моделі діяльності педагогічної системи «педагог – учнівська група», яка включала певні структурні і функціональні компоненти. Останні повинні були відображатися в структурі знань і вмінь педагога-вихователя.

Мета статті: проаналізувати процес моделювання структури педагогічних умінь з виховної роботи з учнівською молоддю

Порівняльне вивчення діяльності педагогів допомогло частково переконатися у правильності нашої гіпотези. Виникає потреба в конкретизації і оцінці притаманної майстрам структури знань і вмінь з виховної роботи з учнівською молоддю. Нам уявляється необхідним відзначити ще ряд істотних аргументів на її користь.

По-перше, педагоги завжди виступали і виступають хранителями і спадкоємцями виховних традицій школи, училища. Юнаки потребують коректної, мудрої допомоги своїх старших наставників. Це підтверджують і результати, одержані науковцями при вивченні діяльності активу. Було виявлено, що більшість активістів (76,3 %) при утрудненнях у суспільній роботі звертаються в першу чергу до вчителів [5]. Ми повторили таке обстеження, проте до числа опитуваних увійшли не тільки активісти, а і всі учні. У результаті виявилось, що з 1566 учнів 898 (57,3 %) також по допомогу звертаються до педагогів, класних керівників. Одержані відомості ще більш переконують нас в тому, що класний керівник, педагог повинні достатньою мірою володіти знаннями у сфері теорії і методики виховної роботи з учнівською молоддю, враховуючи її запити, актуальні проблеми, потребу орієнтуватися в різних педагогічних ситуаціях.

Проте в середовищі педагогів нерідко існує думка про те «... що закону Ома або квадратному рівнянню треба вчити – діти цього не знають», а «... способам дій в організації колективної трудової ... справи можна не навчати» (О.С. Гаманін, В.Ф. Матвеев). Нерозуміння цих, здавалося б цілком очевидних положень виникає значною мірою внаслідок невизначеного уявлення самих педагогів про вихідний педагогічний інструментарій у роботі з учнями, а також специфіку процесу виховання.

Подібно до того, як учитель чітко уявляє мету, обсяг знань і вмінь, якими слід опанувати учням у навчальній діяльності, педагогові необхідно моделювати аналогічний процес і в ході виховної роботи. Проте єдність процесів навчання і виховання не означає того, що ці процеси не мають своїх специфічних особливостей. А.С. Макаренко свого часу відзначав: «Я вважаю, що виховна область – область чистого виховання – є в деяких випадках окрема область, відмінна від методики викладання».

По-друге, існує нагальна потреба в узагальненні передового досвіду, в якому вже управдано сучасний підхід до виховної роботи і він потребує наукового обґрунтування і подальшого розповсюдження.

По-третє, особливу актуальність проблема підвищення рівня виховної майстерності має для педагогів професійно-технічних закладів, частина з яких не має базової педагогічної освіти, що викликає труднощі у виховній роботі.

По-четверте, сучасні дослідження доводять, що знання і вміння є невід'ємною частиною психологічної структури особистості [6; 3], психологічної структури діяльності педагога [2; 3], психологічної структури особистості вчителя [8], педагогічної діяльності викладача [1; 7].

Таким чином, знання і вміння – це стрижньові компоненти в структурі педагогічної діяльності. Проте знання, вміння і навички постають як засоби розвитку особистості вихованців. Саме тому підготовка сучасного педагога-вихователя повинна включати такі компоненти. Викладене підтверджує необхідність розробки структури знань і вмінь з виховній роботі з учнями загальноосвітньої і професійної школи.

До вихідних положень при виділенні відповідної структури знань і вмінь віднесено: 1. Державні документи з питань удосконалення системи освіти та виховання, а також документи, в яких розглядаються основні напрями оновлення загальноосвітньої і

професійної школи. 2. Специфічні особливості виховного процесу. 3. Передовий досвід у досліджуваній сфері. 4. Аналіз літератури з цієї проблеми.

Вирішальне значення мали для нас дослідження Н.В. Кузьміної та її учнів-послідовників – А.П. Акімової, О.В. Адаменко, В.П. Бедерханової, А.О. Деркача, Г.О. Засобіної, С.Г. Карпенко, Г.І. Кримської, Л.Д. Павлової, А.О. Реана, Л.А. Толмачева та ін., присвячені розробці теорії педагогічної діяльності і розвитку педагогічних умінь. Проведені дослідження довели, що вміння не механічна комбінація навичок, а кожного разу новий «сплав» знань, навичок, цілеспрямованості і творчих можливостей учителя. До такого ж висновку: в основі вміння лежать спеціальні знання, ми дійшли в результаті формулювання поняття «педагогічне вміння з виховної роботи з учнями». Останнє стало ще одним переконливим аргументом необхідності виділення разом із структурою умінь і структури відповідних знань.

Безпосередня процедура виділення цих компонентів відбувалася таким чином: ми запропонували вчителям (78 осіб), викладачам ПТНЗ (83 осіб), директорам шкіл, ПТНЗ, заступникам з навчально-виховної роботи (30 осіб) відповісти на питання про те, що повинен знати і що повинен уміти вчитель, викладач, класний керівник у сфері виховної роботи для її ефективного здійснення. Пілотажне опитування постало основою для виокремлення проекту структури. Детальне її коректування з урахуванням викладених вище відправних положень, дозволило представити відповідний проект у вигляді 36 комплексних показників, з них 9 – характеризують структуру знань, 27 – структуру умінь.

При цьому ми вважали, поділяючи точку зору Л.Д. Павлової, що немає необхідності надмірно деталізувати початкову структуру, оскільки це зробить її основні групи більш громіздкими. Очевидно також, що структура знань і умінь кожного вчителя має свої індивідуальні особливості і неможливо до кінця її типізувати. Спираючись на сформульоване нами раніше поняття «педагогічне вміння з виховної роботи з учнями», що відображає перш за все систему педагогічних взаємодій, кожне педагогічне вміння конструювалося як комплекс елементарних умінь.

Для виявлення ступеня значущості виділеного проекту структури знань і умінь обчислюється індекс значущості – J_3 за кожним параметром. Оцінка здійснювалася педагогами майстрами (32 чол.), які здатні повною мірою оцінити значущість представленого проекту. Проаналізуємо одержані результати. Структура педагогічних знань з виховної роботи представлена дев'ятьма компонентами. Конструювання цього проекту здійснювалося на основі вихідного положення: структурні компоненти педагогічної системи «педагог – учнівська група», що включають мету, зміст виховної інформації, засоби педагогічної комунікації, об'єкт і суб'єкт, що мають бути відображені у структурі знань педагога-вихователя. У процесі аналізу наші міркування щодо виділених компонентів структури співвідносилися з позицією педагогів-майстрів.

Провідними компонентами, що сприяють цілеспрямованості роботи педагога-вихователя, виявилися, на нашу думку, такі як знання державних документів з питань удосконалення процесу виховання учнівської молоді, що відображають основні напрями перебудови діяльності загальноосвітньої і професійної школи; знання теорії і методики виховного процесу; історії педагогіки; передового досвіду в досліджуваній області. Виділення таких компонентів обумовлене тим, що професіонали-педагоги здатні ефективно управляти закономірностями виховного процесу, враховуючи соціальне замовлення суспільства, осмислювати актуальні молодіжні проблеми.

Проте оновлення загальноосвітньої і професійної школи передбачає урахування у виховній роботі знань виховних концепцій минулого. Педагогічна спадщина завжди допомагала педагогам глибше усвідомити суть сучасних проблем. З цієї причини цей компонент був включений у проект структури знань. Разом з тим великий стимул у роботі педагога додають знання передового досвіду, який концентрує в собі кращі досягнення педагогічної науки і практики.

Педагоги-майстри достатньо високо оцінили всі запропоновані компоненти структури знань. Дещо нижче оцінюється ступінь важливості знання історії педагогіки. Останнє, на наш погляд, пояснюється не стільки недооцінкою, скільки недостатньою зверненістю викладачів до педагогічної спадщини. Частіше вивчають праці К.Д. Ушинського,

А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського і зовсім рідко концепції інших педагогів і досвід зарубіжної школи. Причина також криється і в методиці викладання історії педагогіки у ВПНЗ, яка нерідко із-за зменшення годин пропонується у вигляді переліку ідей, теорій, недостатньо пов'язаних з проблемами сучасної школи. Зрозуміло, що існуюче положення слід суттєво змінювати.

На наш погляд, кожному педагогові слід чітко уявляти структуру і специфічні особливості виховного процесу, про які йшлося раніше. Розуміння специфіки виховної діяльності дає змогу наставникам глибше осмислити важливість своєї роботи з учнями, зрозуміти природу багатьох педагогічних явищ. Педагоги достатньо високо оцінили цей компонент, хоч і не включили його в число першочергових.

Ми надаємо велике значення і таким компонентам структури знань як самоврядування в учнівській організації, колективі і знанню основ педагогіки співпраці. Основна мета загальноосвітньої і професійної школи полягає в розвитку творчої, демократичної особистості. Зрозуміло, що ця мета може бути реалізована тільки в умовах самостійного, самокерованого колективу учнів. Педагогіка співпраці є одним з можливих напрямів демократизації і гуманізації педагогічного процесу. Основна ідея педагогіки співпраці містить в собі наступну думку: слід зробити вихованців добровільними і зацікавленими партнерами, однопумцями вчителів, вихователів, батьків у своєму ж вихованні [4]. За оцінкою експертів досліджувані компоненти достатньо значущі.

В якості засобів педагогічної комунікації, постають зміст, форми і методи виховної роботи, що одержав високу оцінку як компонент структури знань (0,98). Це може пояснюватися тим, що педагогам доводиться постійно продумувати види виховної діяльності, а також засоби взаємодії з учнями. Ґрунтуючись на тому положенні, що без знань вікових, індивідуальних особливостей вихованців педагог не може психологічно грамотно проектувати й успішно керувати розвитком кожного з них, ми включили зазначений компонент у проект структури знань. Важливо відзначити: всі педагоги одностайно оцінили цей компонент найвищим показником ($I_3=1$). Така оцінка свідчить про глибоке розуміння педагогами необхідності психологічних знань, як основи виховної роботи з учнями й умови її ефективності.

Перейдемо до розгляду структури педагогічних умінь з виховної роботи з учнями. Моделювання проекту структури вмінь також відбувалося з урахуванням відповідної концепції: функціональні компоненти педагогічної системи «педагог – учнівська група», що містять гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський компоненти повинні об'єктивуватися в проектованій структурі умінь. Ґрунтуючись на психологічній структурі діяльності педагога [3] було визначено композиційну структуру кожної групи вмінь, що передбачає аналіз, проектування, конструювання, регуляцію й організацію, по-перше, виховної інформації, по-друге, поведінки і діяльності вихованців і, по-третє, власної поведінки і діяльності педагогів у процесі взаємодії з учнівським колективом. Структура вмінь включає як наскрізні – дії педагогів, пов'язані з плануванням і організацією виховної роботи по усвідомленому вибору молодими людьми майбутньої професії і розвитком професійних інтересів в учнів професійно-технічних закладів.

Якщо здійснити порівняння оцінку значущості майстрами виділених груп умінь, то можна представити наступну їх послідовність:

- 1) проектувальні вміння – 0,84;
- 2) конструктивні вміння – 0,79;
- 3) комунікативні вміння – 0,77;
- 4) організаторські вміння – 0,77;
- 5) гностичні вміння – 0,73.

Ми вважаємо, що такий розподіл відповідає дійсності. Кожен учитель, педагог-майстер, як доведено раніше, починає свою діяльність з аналізу результатів діяльності навчальної групи, класу за певний період, виходячи з цього проектує стратегію і тактику своєї діяльності, намічає перспективні шляхи розвитку конкретного учнівського колективу. І потім переходить до розробки форм і методів роботи з учнями. Решта компонентів структури вмінь одержала приблизно рівну оцінку (індекс значущості коливається в межах від 0,73 до 0,78). Педагоги-майстри вважають їх рівнозначними, оскільки комунікативні,

організаторські і гностичні вміння однаково важливі в роботі. Адже і структуризація педагогічних умінь з виховної роботи з учнівською молоддю, є умовною. Відомо, що педагоги застосовують завжди комплекс цих умінь, можливо виділяючи провідні компоненти на певному етапі роботи.

Гностичні вміння відіграють важливу роль у виховній діяльності педагогів, розвиваючи їх дослідницькі здібності. Серед гностичних умінь найбільш важливим на думку експертів, є вміння аналізувати педагогічну ситуацію і причини що її викликають (0,85). Така оцінка обумовлена тим, що виховна діяльність педагога концентрує в собі різноманітні впливи, які виявляються в різних педагогічних ситуаціях. Уміле їх вирішення і перетворення на виховні ситуації дозволяє педагогу успішно будувати свою роботу з вихованцями. Достатньо високими показниками характеризуються вміння викладача вивчати й аналізувати спільно з учнями колективну діяльність (0,33), вікові особливості, інтереси, схильності, потреби вихованців (0,78). Необхідним компонентом такої структури педагога-майстра вважають вміння вчителя аналізувати особливості своєї діяльності в роботі з учнями (0,77). Самоаналіз дозволяє вчителю значно скоріше досягати вершин професійної майстерності.

Нижче оцінена значущість вміння аналізувати психолого-педагогічну літературу з питань виховання молоді (0,66), і вміння аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати в своїй роботі (0,50). Причина, ймовірно, полягає у відсутності нормальних умов для творчої роботи вчителя, відсутності часу для самоосвіти. Позначається і нестача літератури з питань, що цікавлять викладачів.

Творча робота не терпить поспіху і вимагає часу для осмислення, аналізу, перенесення основних ідей новаторів у власну діяльність. Через обставини, що складаються у суспільстві, невелика частина педагогів може займатися дослідницькою роботою, глибоким узагальненням передового досвіду своїх колег. Разом з тим педагоги-майстри цілком усвідомлюють важливість вивчення й узагальнення передового досвіду, про що свідчить їх позитивне відношення до знань у цій галузі. Відмінності в оцінці окремих компонентів у структурі вміння не є дуже істотними порівняно з іншими, тому їх можна з упевненістю віднести до значущих умінь.

Визначальним моментом у діяльності педагога-майстра є проектування програми розвитку учнівської групи. Останнє передбачає розвиток у вихователя таких дій як вміння виділити провідні виховні завдання, моделювати можливі способи досягнення мети, передбачити утруднення в діяльності учнів, моделювати форми і методи педагогічної співпраці з учнями. До значущих відносимо і такі вміння: здійснити спільно з учнями проектування перспективного плану роботи колективу/групи; проектувати мету і шляхи вдосконалення педагогічної майстерності у сфері виховної роботи з учнівською молоддю. Усі вміння цієї групи одержали достатньо високу оцінку значимості. Індекс значимості змінювався в межах від 0,67 до 0,88.

За допомогою конструктивних умінь педагог вирішує оперативні задачі, спільно з учнями планує зміст колективних творчих справ, а також форми і методи педагогічної співпраці в процесі їх підготовки і проведення. Індекс значущості вміння відповідно складає 0,87 і 0,85. Трохи нижче оцінено ступінь важливості вміння моделювати майбутню колективну діяльність і визначати її композиційну побудову (0,66). Тут можлива недооцінка цього вміння, оскільки, за нашими спостереженнями, окремі виховні заходи мають недоліки композиційного характеру.

У комунікативній сфері перевага віддається вмінню встановлювати правильні взаємини з учнями, що ґрунтуються на пошані, довірі, авторитету педагога (0,88). А.С. Макаренко відзначав, що вихователь, який немає авторитету, не може бути вихователем. Велике значення надають викладачі вмінню враховувати в спілкуванні з учнями їх вікові особливості (0,80). Ця оцінка співвідноситься з високою оцінкою знань вікової психології, що дозволяє краще регулювати життєдіяльність вихованців, створювати оптимальні умови для розкриття їх обдарувань і здібностей, обирати найбільш дієві засоби впливу на них. До необхідних – педагоги-майстри відносять вміння виховувати в учнів позитивне відношення до майбутньої професійної діяльності (0,78), вміння управляти власними емоціями в процесі спілкування з учнями (0,77).

Меншою мірою оцінюється здатність викладача, вчителя регулювати внутрішньокolleктивні і міжкoleктивні взаємини в кoleктиві учнів (0,67). Це вміння базується на глибоких психологічних знаннях і являє досить складне утворення. Останнє, ймовірно, усвідомлюють не всі педагоги.

У групі організаторських умінь педагоги першорядними вважають наступні компоненти: надання допомоги активу на початковому етапі розвитку кoleктиву у вирішенні різних організаторських питань і зокрема в розподілі доручень і визначенні ступеня контролю за їх виконанням (0,82), сприяння у розвитку згуртованого учнівського кoleктиву, ініціативи і самостійності його членів (0,80), організації позитивного впливу кoleктиву і його активу на кожного учня (0,80), здійснення спільно з учнями різних форм виховної роботи (0,79), навчання активу групи способам організаторської діяльності (0,78). Дещо нижче оцінили педагоги вміння доцільно і швидко діяти в непередбачених ситуаціях, координувати всілякі впливи на групу – традиції училища, школи, шефів (0,67). Таке вміння вимагає від педагога розвиненої уваги, спостережливості, педагогічного мислення і творчого підходу до справи. Такими здібностями володіють не всі вихователі.

Вважаємо, що визначені компоненти належать до найважливіших і складають основу організаторської діяльності педагога-вихователя. Взаємодії викладача, вчителя з учнями спрямовано на об'єднання учнівського кoleктиву і посилення його впливу на весь навчально-виховний процес. Навчання активу методиці кoleктивних творчих справ допомагає учням опанувати способи розв'язання організаторських задач, способи спілкування, засоби аналізу і самоаналізу.

Таким чином, проведений аналіз дозволив нам переконатися у правильності вихідної теоретичної моделі діяльності педагогічної системи «педагог – учнівська група». Структурні і функціональні компоненти системи одержали достатньо високу оцінку з боку педагогів-майстрів. Ми вважаємо, що розроблена структура може стати основою для аналізу і самоаналізу виховної діяльності педагогів і вдосконалення їх професійної майстерності.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – К.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
4. Общие основы педагогики / под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. – М.: Просвещение, 1967. – 392 с. – С. 159.
5. Педагогика: учеб.пособ. для студ. пединститутов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – С. 177-178.; Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
7. Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Павличкова Г.Л. Педагогические задачи и их решение. – Кострома, КГПИ им. Н.А. Некрасова, 1991. – 56 с.
8. Щербаков А.И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя // Вопросы психологии, 1981. – № 5. – С. 13-21.