

УДК 371.134

Юзефовичус Т.А.*Московский государственный областной университет***КОМПЕТЕНТНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ
МИНИМИЗАЦИИ ОШИБОК В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Аннотация. В статье компетентность классного руководителя характеризуется как разновидность профессионально-педагогической компетентности, недостаточная сформированность которой является причиной профессионально-педагогических ошибок. Представлены содержательные характеристики компонентной структуры компетентности классного руководителя. Ошибки классных руководителей рассматриваются как опасное педагогическое явление, актуализирующее необходимость формирования компетентности. Обсуждается идея интеграции педагогической эррологии в вузовское педагогическое образование в качестве рефлексивно-компетентностной стратегии инновационного развития.

Ключевые слова: компетентность, профессионально-педагогическая компетентность, классный руководитель, профессионально-педагогические ошибки, минимизация ошибок, педагогическое образование, педагогическая эррология.

T. Yusephavitchus*Moscow Regional State University***FORM-MASTER'S COMPETENCE AS AN ESSENTIAL CONDITION
OF MINIMIZATION OF MISTAKES IN EDUCATIONAL WORK**

Abstract. The article characterizes form-master's competence as a kind of professional pedagogic competence. In case being inadequate it is a cause of professional pedagogic mistakes. The characteristics of form-master's competence content component structure are presented. Form-master's mistakes are considered as a dangerous pedagogic phenomenon that makes the necessity of forming such competence actual. The idea of pedagogic errorlogy integration into higher education is considered to be a reflexive competence strategy of innovation development. *Key words:* competence, professional pedagogic competence, form-master, professional pedagogic mistakes, mistake minimization, pedagogic education, pedagogic errorlogy.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения отражает в задачах воспитания мировую тенденцию понимания миссии образования как средства формирования компетентного человека. В рамках данной статьи компетентный человек рассматривается как субъект инновационного развития,

непрерывно продвигающийся к «национальному воспитательному идеалу – высоконравственному, творческому, компетентному гражданину России, принимающему судьбу Отечества как свою личную, осознающему ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённому в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской

© Юзефовичус Т.А., 2014.

Федерации» [1, с. 11]. Компетентный человек способен самостоятельно решать возникающие проблемы, успешно адаптироваться к разнообразным жизненным ситуациям, руководствуясь социально и личностно позитивной ценностно-смысловой мировоззренческой основой.

Оказать педагогическую поддержку школьникам в становлении их компетентности обязан педагог, который сам проявляет себя как компетентный субъект профессионально-педагогической деятельности. Классный руководитель является педагогом, официально назначаемым директором школы для осуществления воспитательной работы. Институт классного руководства, постоянно модернизируется, претерпевают изменения функциональные обязанности классных руководителей и содержательное наполнение их взаимодействия с детьми. Соответственно меняются представления педагогического сообщества и широкой общественности о том, каким должен быть компетентный классный руководитель. С особой очевидностью это проявилось в содержащихся в стандартах программах воспитания, успешное освоение которых во многом, а может быть, и в первую очередь, зависит от классного руководителя, от его педагогической компетентности.

Отметим, что одно из первых развернутых толкований компетентности принадлежит Дж. Равену. Ученый выделяет разновидности компетентности, указывая на то, что все они являются «мотивированными способностями» [5].

Профессионально-педагогическая компетентность может быть определена как «готовность и способность

человека профессионально выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент образовательными нормативами и стандартами» [2, с. 32]. В структуре компетентности классного руководителя с позиций компетентностного подхода к процессу и результатам педагогической деятельности четко просматриваются аксиологический (ценностно-установочный), деонтологический (этико-нормативный), герменевтический (смысловой), аналитико-диагностический, проективный, организационный, коммуникативный, эвристический компоненты.

Недостаточный уровень сформированности какого-либо или нескольких компонентов компетентности выступает одной из предпосылок возникновения профессионально-педагогических ошибок в решении задач воспитания. Эти ошибки сигнализируют о том, что классный руководитель хоть и непреднамеренно, но совершил неправильное педагогическое действие, нарушив ту или иную норму (правило) осуществления профессиональной педагогической деятельности, вследствие чего потерпел неудачу в достижении запланированного педагогического результата [8].

Недостаточная сформированность аксиологического и деонтологического компонентов компетентности может стать причиной множества разнообразных педагогических заблуждений, обуславливающих неуспешность педагога на стратегическом уровне организации деятельности. Неправильность логического обоснования смысла педагогической деятельности, духовно-нравственные заблуждения,

педагогическое невежество, ложные представления об этических и правовых нормах осуществления педагогической деятельности приводят к укоренению в сознании классного руководителя системы педагогических мифологем, определяющих ошибочность способа реализации в деятельности базовых ценностей ее субъекта.

К примеру, одной из вариаций ошибки ложного логического обоснования смысла педагогической деятельности является обоснование классным руководителем собственной профессиональной миссии мифологемами «педагогического оптимизма». Такое ошибочное обоснование влечет за собой формирование ролевой позиции всемогущества классного руководителя в осуществлении воспитательных замыслов. Основным смыслом для классного руководителя, занимающего такую позицию, является стремление к достижению «результата ради результата», ценностью – высокая результативность педагогических усилий, ведущим мотивом – обязательное достижение задуманного.

Индикатором мифологем «педагогического оптимизма», по мнению Ю.С. Тюнникова и М.А. Мазниченко, могут служить следующие паремии (краткие, образные, устойчивые высказывания): «нет ничего невозможного», «что нам стоит дом построить», «власть учителя безгранична», «трудно в учении – легко в бою» и др. [6, с. 259].

Классный руководитель-«оптимист», безусловно, добьется того, чтобы вверенный ему класс был во всем «самым-самым» (самым дисциплинированным, самым успевающим, самым поющим и т. п.) даже ценой перегрузок школьников, ценой их усталости

и страха. У таких результативных педагогов наблюдается высокая потребность в самореализации в профессионально-педагогической деятельности, нацеленность на достижение педагогического результата, зачастую, без необходимого для этого понимания смыслов педагогической ситуации, неразборчивость в средствах достижения педагогического результата. Нацеленность на «результат ради результата» вызывает эмоциональную неустойчивость данной категории педагогов в ситуациях затруднений в решении педагогических задач.

Педагогические задачи классному руководителю изначально не заданы в готовом виде, непосредственно ему «даны» конкретные ситуации жизни, внутри которых находится и он сам. Классный руководитель должен осмыслить ситуацию жизни как педагогическую, а педагогическую ситуацию перевести в педагогическую задачу. От того, как он осуществит всю эту последовательность переводов, зависит правильность или ошибочность принимаемого им решения о способах, формах и средствах преобразования данных конкретных условий педагогической ситуации. Следовательно, существуют определенные группы ошибок, типичные для этапа анализа педагогических ситуаций в ходе принятия педагогических решений, т. е. подстерегающие классного руководителя на тактическом уровне организации профессиональной педагогической деятельности.

Действительно, неверное понимание классным руководителем смысла педагогической ситуации или личностных проявлений обучающихся как проявление недостаточного уровня сформированности деонтологи-

ческого компонента компетентности влечет за собой педагогические неудачи на тактическом уровне организации деятельности. Отметим, что «важнейшей чертой педагогического мышления является осмысление каждой учебно-воспитательной ситуации, вычленение задачи, оперативный выбор и реализация оптимального варианта ее решения» [3, с. 42].

К тактическим ошибкам мы относим целый ряд ошибок педагогического мышления: расширение/сужение сферы существования признака педагогического явления в педагогической ситуации, разнохарактерные неверные интерпретации личностных проявлений обучающихся и др.

Приведем два примера, иллюстрирующих подобные ошибки. Под влиянием страха, пристрастия, интереса классный руководитель может преувеличить/преуменьшить значение, роль, ценность педагогического явления в педагогической ситуации, т. е. происходит расширение/сужение сферы существования признака педагогического явления в осмыслении классным руководителем педагогической ситуации. Например, в ситуации распределения поручений преувеличивается/преуменьшается опасность самостоятельной познавательной или трудовой активности обучающихся, роль, значение и возможные последствия поступков школьников, ценность приобретенного ими ранее опыта. Результатом таких ошибок может стать необоснованное противодействие классного руководителя проявлению активности, самостоятельности школьников в социально-значимых делах или, наоборот, делегирование им полномочий, с которыми школьники в силу объек-

тивных или субъективных причин не в состоянии справиться.

Сущность другой разновидности тактических ошибок (проецирующей интерпретации личностных проявлений обучающихся) состоит в том, что классные руководители часто наделяют учеников своего класса достоинствами и недостатками, которых у тех нет в реальности, но которые представляются педагогам как реально присутствующие в личности их воспитанников. Если личность классного руководителя отвечает высоким требованиям нравственности и профессионализма, то приписывание даже несвойственных ребенку позитивных проявлений может дать положительный педагогический эффект. И наоборот, если проецируются несвойственные школьнику негативные проявления, то может возникнуть эффект сбывающегося пророчества. Последствия такой ошибки нетрудно предугадать. Считали школьника лгуном, выражали необоснованные сомнения в честности его намерений и поступков и тем самым спровоцировали его на обман. Ситуация недоверия достаточно тяжело переживается детьми, и они прибегают ко лжи в качестве стратегии компенсации за причиненное педагогом незаслуженное огорчение. В сегодняшней педагогической реальности риски тактических ошибок возрастают в связи с глубинными изменениями современного детства, характеризуя которые Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что современный «младенец, дошкольник, младший школьник, подросток, старшекласник... при сохранении сущностных оснований и действенных механизмов сознания, мышления, разительно отличается не

только от того “Дитя”, которого описывали... великие детоводители прошлого, но даже качественно отличается и от ребенка 90-х годов XX в. При этом ребенок стал не хуже или лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал другим!» [7, с. 7–11].

Операциональные ошибки соотносятся с той или иной функцией деятельности, в рамках которых фиксируются неправильные педагогические действия. Эти типы ошибок являются достаточно корректными индикаторами недостаточности какого-либо одного или сразу нескольких компонентных составляющих компетентности классного руководителя в решении задач воспитания на операциональном уровне организации деятельности.

Непреднамеренно нарушая требования к проведению педагогической диагностики, допуская аналитические просчеты в работе с педагогической информацией, совершая ошибки педагогического целеполагания и проектирования, допуская коммуникативные, рефлексивно-оценочные ошибки, прибегая к ложному сотрудничеству с обучающимися, безответственному или необоснованному нормотворчеству, вряд ли можно рассчитывать на получение запланированных педагогических результатов воспитательной работы.

Рассмотрим в качестве примера ошибку отрицательного целеполагания. Если классный руководитель фиксирует в формулировке воспитательной цели свою потребность в том, чтобы чего-то не было, то в этом случае тот педагогический результат, которого он, собственно, хочет достичь, уже исходно сформулирован менее точно, чем при положительной цели. Дейст-

вительно, стремление решить задачу устранения неуспеваемости школьника далеко не в полной мере проясняет нам, каким образом педагог будет добиться успеваемости школьника.

Избежать ошибок в воспитательной работе невозможно, но компетентный классный руководитель должен уметь минимизировать риски их возникновения в решении воспитательных задач на всех трех уровнях организации своей педагогической деятельности: стратегическом, тактическом и операциональном. Компонентный состав компетентности классного руководителя естественным образом соотносится с этими уровнями. На стратегическом уровне организации профессионально-педагогической деятельности приоритетными являются аксиологический и деонтологический компоненты, на тактическом – герменевтический компонент, на операциональном уровне актуализируется потребность в наличии аналитико-диагностического, проектировочного, организационного, коммуникативного, рефлексивно-оценочного, эвристического компонентов компетентности.

Сформированность аксиологического компонента компетентности проявляется в том, что классный руководитель не только *знает* содержание базовых национальных ценностей, но и руководствуется ими в собственной жизни как приоритетными нравственными установками, *знает, как* осуществлять, и *успешно осуществляет* педагогическую поддержку школьников в процессе их духовно-нравственного развития на основе освоения этих ценностей.

Кроме этого, успешность воспитательной работы, обеспечиваемая ак-

сиологической составляющей компетентности, является следствием того, что классный руководитель знает, лично принимает и руководствуется педагогическими ценностями как ориентирами в осуществлении педагогического взаимодействия. Иными словами, классный руководитель проявляет себя как субъект педагогической деятельности, глубоко осознающий ее гуманистический смысл.

Ответственное исполнение этических и правовых норм осуществления классного руководства свидетельствует о сформированности деонтологического компонента структурной организации компетентности. Герменевтический компонент в структуре компетентности классного руководителя характеризуется тем, что он умеет понимать смысловые подтексты педагогических событий практической педагогической действительности, знает, как интерпретировать (раскрывать смысл, содержание) поведенческие реакции и поступки обучающихся, хочет и успешно осуществляет педагогическое толкование явлений и процессов, значимых для решения задач воспитания.

Если классный руководитель демонстрирует в процессе постановки и решения воспитательных задач готовность и способность осуществлять педагогический анализ и диагностику, проектирование процесса педагогического взаимодействия, функцию организации разнообразных видов внеурочной воспитательной деятельности школьников, то можно с уверенностью говорить о достаточном для успешного классного руководства уровне сформированности аналитико-диагностического, проектировочного,

организационного компонентов компетентности.

Коммуникативная составляющая компетентности классного руководителя свидетельствует о его умении определять цели коммуникации, учитывать намерения и способы коммуникации своих воспитанников, выбирать адекватные стратегии коммуникации, осмысленно изменять речевое поведение, устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими субъектами образовательного процесса. Успешное педагогическое взаимодействие предполагает также владение субъектом нормами общения на основе знания актуальных этнопсихологических стереотипов поведения субъектов общения.

Способность и готовность к индивидуально-творческому саморазвитию, к усвоению чужого опыта путем творческого осмысления, переработки и органичного включения его в собственную практику для успешного внесения обоснованных изменений составляют содержание эвристической компоненты компетентности современного классного руководителя.

Компетентность классного руководителя включает в себя и его *способность занять исследовательскую позицию по отношению к своей практической деятельности и к самому себе как ее субъекту* для изучения и оценки своего профессионального поведения, рефлексии педагогических достижений и неудач. Это рефлексивно-оценочная составляющая компетентности, включающая в себя, в частности, готовность и способность педагога к применению знаний о профессионально-педагогических ошибках как средства совершенствования

педагогического профессионализма для эффективного решения педагогических задач в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент нормативными требованиями и стандартами качества образования [8].

На формирование профессионально-педагогической компетентности влияет множество субъективных и объективных факторов. Вместе с тем решающее влияние на успешность и результативность этого процесса оказывает педагогическое образование, содержание которого осваивают будущие классные руководители на студенческом этапе профессионализации. В современной социокультурной ситуации педагогическое образование должно носить характер инновационного, т. е. интегрирующего образовательные процессы и научный поиск. Инновационное образование «предполагает не только использование в учебном процессе новых научных знаний, но и, самое главное, оно включает сам процесс творческого поиска новых знаний в качестве компонента образовательного процесса» [4, с. 28].

Исходя из понимания профессионально-педагогических ошибок как педагогического явления, представляющего серьезную опасность для качества образования, считаем, что разрешение проблемы осуществления инновационного педагогического образования предполагает разработку и внедрение в профессионально-педагогическую подготовку студентов методологического и технологического инструментария, позволяющего дополнить традиционную логику организации этого процесса логикой рефлексивно-компетентностного самообразования будущих классных ру-

ководителей. Это, в свою очередь, обеспечит их готовность и способность успешно минимизировать ошибки в решении педагогических задач.

Инновационной методологической стратегией, обеспечивающей целевую результативную установку педагогического образования на становление личности компетентного классного руководителя, успешно осуществляющего самоисследование профессионально-личностных ресурсов, изучение не только позитивного, но и ошибочного опыта решения педагогических задач для построения ориентировочной основы последующих успешных педагогических действий, может стать разрабатываемая нами концепция интеграции педагогической эррологии в педагогическое образование студентов вуза.

В соответствии с данной концепцией в содержательный компонент педагогических дисциплин должна быть интегрирована педагогическая эррология (от лат. *erratum* – ‘ошибка’ и *logos* – ‘слово’) – информационно-дидактический конструкт, включающий описание сущностных свойств, типологию причин, классификацию профессионально-педагогических ошибок, описание способов их минимизации и методические рекомендации по работе с этой информацией. Это делает возможным включение студентов в проектно-исследовательскую деятельность по разработке рефлексивно-компетентностных стратегий превентивного реагирования на угрозу возникновения ошибок в осуществлении педагогической деятельности и постфактумное эффективное реагирование, минимизирующее их опасные последствия. Интеграция педагогиче-

ской эррологии в вузовское педагогическое образование предполагает обучение студентов приемам анализа и рефлексии ошибок для формирования личностно-ценностного отношения к нормам осуществления профессионально-педагогической деятельности, постижения их смыслового содержания, овладения способностью минимизации рисков принятия ошибочных педагогических решений.

Учитывая специфику классного руководства как разновидности профессиональной педагогической деятельности, компетентность классного руководителя, таким образом, проявляет себя как его готовность и способность осуществлять постановку и решение педагогических задач, успешно минимизируя риски профессионально-педагогических ошибок в процессе внеурочной воспитательной работы, осуществляемой в соответствии с требованиями ФГОС.

Процесс формирования личности компетентного классного руководителя в настоящее время возможен исключительно в условиях инновационного педагогического образования. Одним из признаков инновационности, по нашему глубокому убеждению, является способность педагогического образования организовать процесс формирования профессионально-педагогической компетентности студентов на основе реалистичных представлений о предстоящей им педагогической дея-

тельности как о процессе постановки множества разнообразных педагогических задач, в ходе решения которых возможны ошибки, которые компетентный классный руководитель обязан уметь минимизировать.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина России. – М., 2009. – 23 с.
2. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. – М., 2005. – 256 с.
3. Орлов А.А. Профессиональное мышление как ценность: монография. – Тула, 2006. – 228 с.
4. Погребняк Л.П. Инновационная деятельность в сфере образования // Управление образованием: перспективы развития научной школы Т.И. Шаповой: сб. статей / Отв. Ред. С.Г. Ворощиков. – М., 2013. – С. 27–30.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
6. Тюнников Ю.С. Мазниченко М.А. Педагогическая мифология: учеб. пособ. – М., 2004. – 352 с.
7. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. – М.; Воронеж, 2011 – 30 с.
8. Юзефовичус Т.А. Эррологическая компетентность учителя как педагогический феномен – Вестник МГОУ. Серия «Педагогика», 2012. – № 1. – С. 60–64.