



**З.В.ДАМИРОВА** УДК 377.8.012

## К ПРОБЛЕМЕ НАУЧНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДА ПЕДАГОГА

В статье рассмотрены вопросы научной организации труда педагога, особенности НОТ в образовательной деятельности, проблемы компетентности учителя в условиях современной школы

Ключевые слова: НОТ, квалификация учителя, компетентности, учительский труд

У статті розглянуті питання наукової організації праці педагога, особливості НОП в освітній діяльності, проблеми компетентності вчителів в умовах сучасної школи.

Ключові слова: НОП, кваліфікація вчителя, компетентності, учительська праця.

The article deals with scientific organization of work of the teacher, especially under examination in educational activities, problems of competence of teachers in modern schools.

Keywords: ST, teacher qualifications, competence, a teacher job.

Постановка проблемы. Насущность повышения эффективности обучения, создание благоприятных условий для преподавательской и учебной деятельности актуализируют проблему профессиональной компетентности учителя в области научной организации работы (НОТ) учеников и педагогов. Прежде всего, речь идет о подготовке учителей к реализации педагогического процесса на началах личностно ориентированной педагогики, диалогического взаимодействия, педагогического соответствия, сохранения здоровья, тайм-менеджмента. Сформированность профессиональной компетентности учителя в области НОТ делает возможным создание комфортного пространства учебных заведений, благоприятных/комфортных условий для преподавательской и учебной работы, обеспечение рационального использования дидактических, психофизиологических, временных и других ресурсов субъектов педагогической деятельности.

Несмотря на широкое «тематическое поле» научных поисков по проблемам

профессионально-педагогической компетентности (ППК), анализ отечественных и зарубежных источников показал, что ППК педагога в области научной организации работы учеников не исследуется как психолого-педагогическая проблема.

Учитывая вышеизложенное, цель публикации состоит в освещении сущности профессионально-педагогической компетентности учителя в области научной организации работы учеников. Цель конкретизируется в таких задачах: на основе анализа литературных источников определить и охарактеризовать состав ППК в области НОТ учеников, проанализировать ее значение для конструирования и реализации научно обоснованного учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных заведениях и научной организации работы учеников.

Прежде всего укажем, что в современных научно-педагогических работах, посвященных компетентности учителя, приобрели распространение похожие по значению дефиниции: «профессионально-

педагогическая компетентность», «педагогическая компетентность», «психологическая компетентность», «психолого-педагогическая компетентность». Итак, на современном этапе развития педагогической науки и практики проблема педагогической (профессионально-педагогической, психолого-педагогической) компетентности и отдельных ее видов не получила однозначного понимания.

Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова педагогическую (психолого-педагогическую) компетентность трактуют как «гармоническое объединение знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и привычек (культуры) педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации» [9, с. 66]. На основании вышеупомянутого, научные работники выделяют 3 подструктуры педагогической (психолого-педагогической) компетентности:

ь деятельностьную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного и ответственного осуществления педагогической деятельности);

ь коммуникативную (знания, умения, навыки и способы реализации педагогического общения);

ь личностную (потребность в саморазвитии, а также знания, умения, навыки, принципы развития личности ребенка).

Целиком соглашаемся с мнением М.И. Лукьяновой о том, что психолого-педагогическая компетентность учителя является согласованностью (соотнесением) между знаниями, практическими умениями и реальным поведением педагога в его деятельности. Это интегративная характеристика уровня профессиональной подготовки учителя, которая основывается на фундаментальных психолого-педагогических знаниях и сформированных коммуникативных умениях, проявляющих-

ся в единстве с личностными качествами [7, с. 57-58].

Н.В. Кузьмина профессионально-педагогическую компетентность (ППК) рассматривает как «совокупность умений педагога как субъекта педагогического влияния особым образом структурировать научное и практическое знание с целью лучшего решения педагогических задач» [6, с. 90].

По нашему мнению, в структуре профессионально-педагогической компетентности целиком логическим является выделение определенных составляющих. В частности, Н.В. Кузьмина предложила такие элементы ППК:

ь специальная и профессиональная компетентность в преподаваемой дисциплине;

ь дифференциально-психологическая компетентность в сфере мотивов, способностей и направленности деятельности учащихся;

ь социально-психологическая компетентность в сфере процессов общения;

ь методическая компетентность в сфере способов формирования знаний, умений учеников;

ь аутопсихологическая компетентность в отношении понимания положительных и отрицательных характеристик, а также собственной деятельности [6, с. 90-107].

И.Б. Васильев обосновал целесообразность выделения профессиографической, прогностической, специально-предметной, дидактической, методической, регламентно-нормативной, биографической, психофизиологической, диагностической, управленческой, коммуникативной, акмеологической и аутопсихологической компетентностей как элементов структуры ППК [2, с. 72].

В контексте подготовки педагога к решению задач современной педагогики М.К. Смирнов выделил валеологическую, психологическую компетентности педагога [11, с. 221-223].



Отдельный вид педагогической компетентности составляет компетентность учителя в области здоровья [9, с. 67]. Коллектив авторов [5, с. 87] понятие гуманной компетентности толкуют как свойства личности, направленные на сохранение собственного физического, социального, психического и духовного здоровья, а также здоровья окружающих.

Л.П. Архиповой обоснована необходимость формирования эколого-валеологической готовности педагога. Исследовательница убеждает, что «эколого-валеологическая составляющая профессионально - педагогического образования в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации становится фактором формирования ценностных установок, которые обеспечивают устранение вредоносных факторов и утверждение образования, ориентированного на сохранение и укрепление здоровья его субъектов» [1, с. 6]. По нашему мнению, вышеупомянутое актуализирует выделение эколого-валеологической составляющей профессионально - педагогической компетентности учителя в контексте его готовности к организации работы учеников на научных началах. Она предусматривает соблюдение принципа соответствия в учебно-воспитательном процессе, глубокое знание и способность реализовывать на практике технологии, ориентированные на сохранение здоровья, способность использовать оздоровительный потенциал окружающей среды.

Поскольку собственно категория НОТ является комплексной, междисциплинарной, то и компетентность педагога в области организации работы учеников на научных началах предусматривает наличие у него не только основательных знаний (из разных областей педагогики, психологии, медицины, экологии, математики, права, а также психофизиологии, тайм-менеджмента, эргономики, эргономики и др.), а еще и сформиро-

ванность широкого спектра умений, привычек, наличие определенных способностей. Особое значение мы придаем наличию у педагога знаний о сущности, логике педагогического процесса, закономерности возрастного и индивидуального развития учеников, математическую обработку результатов психолого-педагогических измерений и др.

В контексте нашего исследования чрезвычайную ценность представляет педагогическое наследство С.Й. Гессена, человека трагической судьбы, научного работника, философа, правоведа, педагога. Несмотря на то, что «возраст» цитированных нами работ представляет свыше полстолетия, их содержания не потерял научного и практического значения. В частности, в его произведении „в защите педагогики” (1949 г.) внимание акцентировано на том, что с разными областями педагогики связанный «широкий спектр дисциплин - от философии до статистики, от психологии и социологии к финансированию и организации школьной жизни» [3, с. 90]. Он отмечал, что на факультетах, которые дополнительно осуществляют подготовку педагогов, должны функционировать такие кафедры и кафедральные подразделения:

- ь педагогической физиологии, физического воспитания и школьного образования;

- ь педагогической психологии, психопатологии ребенка и специальной педагогики;

- ь педагогической социологии и социальной педагогики (забота о ребенке);

- ь педагогики в узком понимании (прикладная философия), дидактики различных учебных дисциплин (и научных, и творческих);

- ь истории педагогики, включающей в себя и историю образовательных институтов и педагогических учений;

- ь организации школьной системы и администрирования, финансов и школьной статистики.

С.И. Гессен также обращал внимание на важность изучения «частных разделов» педагогики, среди которых - образование взрослых, организация режима профессиональной школы, организация обучения и досуг в сельской школе, технические средства обучения и др. [3, с. 90]. По его мнению, ряд «теоретических наук», которые составляют фундамент педагогических дисциплин, будущим педагогам целесообразно изучать на своем факультете: общую физиологию - на медицинском или естественному, социологию и философские дисциплины (логику с гносеологией, историю философии) - на гуманитарном факультете. В учебнике «Основы педагогики» (1923 г.) ученый отмечал, что педагог «... должен знать законы жизни человеческого тела и условия сохранения им трудоспособности» [4, с. 364].

Пользуясь известными в педагогической теории составными ППК (видами профессионально - педагогической компетентности), определим те из них, которые являются важными в контексте нашей проблематики, и определим их сущность на примере соответствующих умений и привычек педагога, необходимых для организации работы учеников на научных началах.

В контексте НОТ особое значение приобретает педагогическое мастерство учителя как комплекс свойств личности педагога, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации его профессиональной деятельности и оказывается в оптимальном, педагогически целесообразном выборе и использовании методов, средств, приемов педагогического взаимодействия в учебно-воспитательном процессе. Также следует акцентировать внимание на необходимости формирования у педагогов креативных качеств, которые в частности разрешают заинтересовать учеников познавательной деятельностью, а также избежать монотонности работы, од-

нообразия в учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, ППК учителя в области организации работы учеников на научных началах является комплексной характеристикой, которую считаем целесообразным рассматривать в объединении психологической, психофизиологической, дидактической, регламентно-нормативной, организационно-управленческой, эколого-валеологической, информационно - технологической, гендерной составляющих. Каждый из указанных элементов предусматривает наличие (в разном объединении) знаний менеджмента, психолого-педагогических, медико-биологических, технических и других наук. Подпочва профессионально-педагогической компетентности учителя в области организации работы учеников на научных началах должны составлять убеждение педагога, его мотивированность к реализации учебно-воспитательного процесса на научно обоснованных дидактических основах, принципах диалогического взаимодействия, оптимизации, индивидуализации учебно-воспитательного процесса, здоровье- и ресурсосбережения и др.

По нашему мнению, сформированность профессионально - педагогической компетентности в области организации работы учеников на научных началах будет оказывать содействие оптимизации отношений субъектов педагогической деятельности. Сформированность в пределах составляющих ППК вышеупомянутых знаний, умений, привычек и способность педагога применять их на практике обеспечивает результативность учебной деятельности за счет:

ь использования педагогами и учениками рациональных приемов работы, способствующей экономии времени (скорочтение, планирование деятельности, производительность в поиске и отработке необходимой информации)



ь конструирование и реализация гендерно ориентированных педагогических технологий (создание благоприятных условий для труда с соответствующим оборудованием рабочих мест, эстетизация пространства учреждения образования и т.д.; учет возрастных и индивидуальных особенностей юношей и девушек, научно обоснованное чередование труда и отдыха, оптимальный выбор методов и форм учебно-воспитательной работы и контроля учебных достижений, общение на демократических основаниях, адекватность в выборе поощрений и наказаний и т.д.).

Выбор и реализация методов и средств обучения, форм организации учебной деятельности учеников на уроке означает следующее:

а) выбор и реализация методов обучения как отбор и реализация учителем рационального комплекса методов учения с учетом специфики содержания, цели и задач урока, индивидуальных особенностей учеников, уровня их учебной подготовки; коррекция выбора и реализации методов обучения в процессе урока; обеспечение связей и зависимостей между составляющими метода: цель учителя и учеников, деятельность учителя и учеников, субъект-субъект (учитель-ученик), продвигающиеся вперед в своем усовершенствовании и развитии в учебной деятельности; выбор и использование на уроке методов контроля и коррекции знаний, умений и привычек учеников; рациональный выбор и использования методов стимулирования учебной деятельности учеников, развития интереса к обучению, ответственности за его результаты; использование методов формирования и развития общеучебных и специальных умений, привычек учеников; использование методов, которые оказывают содействие формированию и развитию умений и привычек самостоятельной работы учеников;

б) выбор и реализация на уроке средств обучения означает учет особенностей содержания, цели и задач урока; рациональный

выбор совокупности вербальных и наглядных средств обучения (слово опережает, следует, сопровождает наглядность), ТСО и средства ИКТ; выбор и реализацию средств развития мышления (образного, логического, абстрактного) и воображения учеников в процессе обучения; соблюдение санитарно-гигиенических требований и норм затрат времени на использование аудиовизуальных средств обучения на уроке; формирование умений и привычек у учеников использования средств обучения в учебной деятельности;

в) выбор и реализация форм организации учебной деятельности учеников на уроке предусматривает учет специфики содержания, цели и задач обучения в выборе форм организации учебной деятельности учеников; определение рациональной совокупности коллективных, групповых и индивидуальных форм организации учебной деятельности учеников на уроке; выбор и реализацию доминирующей формы организации учебно-познавательной деятельности учеников на уроке; дидактическое обеспечение форм организации учебно-познавательной деятельности учеников на уроке; обеспечение педагогического управления фронтальной, групповой и индивидуальной деятельностью учеников; взаимосвязь методов, средств обучения и форм организации учебной деятельности учеников на уроке.

Наша публикация не исчерпывает всех аспектов затронутой проблемы. Перспективными направлениями дальнейших научных поисков в контексте затронутой проблематики считаем исследование каждой из 9-и выделенных в тексте составляющих профессионально-педагогической компетентности учителя в области организации работы учеников.

#### Список использованных источников

1. Архипова Л.П. Формирование эколого-валеологической готовности учителей в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации. Автореф.

2. Васильев И.Б. Теоретико-методологические аспекты формирования содержания курса «Проф. педагогика»: системный подход // Профессиональное образование: теория и практика - X.: ХОНМЦ, 2000. - №1-2 (11-12). - С. 71-74.
3. Гессен С.И. Педагогические сочинения / Сост. Э.Г. Оссовский и др. - Саранск: Тип. «Красный Октябрь», 2001. - 564 с.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. - Г.: Школа-Пресс, 1995. - 448 с.
5. Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы Библиотека образовательной политики / Бібік Н.М., Вашченко Л.С., Лапша О.И. и др.; Под заг. ред. О.В. Овчарук - К.: К.И.С., 2004. - 112 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - Г.: Высшая шк., 1990. - 119 с.
7. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика - 2001. - №10. - С. 56-61.
8. Лукьянова Л.Б. Феномены экологической компетентности // Философия педагогического мастерства: Сб. науч. тр.; Редкол.: Н.Г. Ничкало и др. - К.; Винница: ДОВ «Винница», 2008. - С. 136-145.
9. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность здоровьпедагога: Учеб. пособие / Под общ. ред. Л.М. Митиной. - Г.: ИЦ «Академия», 2005. - 368 с. - Библиогр.: с. 342-361.
10. Мунтян И.С. Гендерный подход в профессиональной подготовке студентов высших педагогических закладов: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Южноукраинский держ. пед. ун-т им. К.Д. Ушинського - Одесса, 2004. - 20 с.
11. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2—е изд. - Г.: АРКТИ, 2006. - 320 с.
12. Столярчук Л.И. Гендерное образование: теоретические аспекты // Среднее профессиональное образование. - 2005. - №8. - С. 48-49.