

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ОПІКУНСЬКО-ВИХОВНОГО ЗАКЛАДУ ПОЛЬЩІ

Стаття присвячена актуальним проблемам соціально-педагогічного супроводу та підтримки вихованців опікунсько-виховних закладів Польщі. Визначено особливі потреби вихованців опікунських закладів. Особлива увага приділяється аналізу необхідних знань, умінь і навичок практичної діяльності вихователів опікунсько-виховних закладів. Наведено причини складнощів, які виникають під час взаємодії вихователя та вихованців. Автором проаналізовано та зроблено висновок про перевагу опіки та виховання в сім'ї над виховною діяльністю компетентного вихователя опікунсько-виховного закладу.

Ключові слова: виховання, вихователь, вчитель-вихователь, професійна компетенція, опікунсько-виховний заклад.

Інституційні форми опіки, особливо дитячі будинки – це установи, які піклуються та виховують дітей і молодь з дисфункційних чи патологічних родин. Вихователь опікунсько-виховного закладу замінює дітям батьків, і повинен в межах своїх можливостей підготувати вихованця до вступу у доросле самостійне життя. Зважаючи на те, що діти, з якими вихователю доведеться працювати, є "важкими дітьми", він інколи зазнає негативного ставлення до себе з їхнього боку. Але вихователь має сприймати таке ставлення вихованців до себе як специфічну налаштованість до суспільства в цілому. Дуже важко отримати довіру дитини, яка постійно зазнавала розчарувань, і ще важче змусити її повірити в те, що вихователь хоче їй допомогти. Вихованці опікунсько-виховних закладів, як правило, не виявляють позитивних емоцій, оскільки не мають відповідного досвіду емоційно позитивного ставлення до себе і не володіють позитивною моделлю поведінки в соціумі.

Робота вихователя суттєво відрізняється від діяльності педагога в школі, оскільки піклування про дітей в опікунсько-виховних закладах відбувається цілодобово, а не лише протягом визначеного на день часу. Вихователь відповідає за багато аспектів життя свого вихованця, а особливо за його розвиток, здоров'я, виховання та повноцінний догляд.

Проблемою дослідження професійної компетентності педагога займалися і займаються багато українських вчених: І. Бех, М. Жалдак, І. Зязюн, О. Локшина, Я. Мастальський, А. Межковська, Н. Ничкало, О. Овчарук, Т. Палюх, А. Ратус, М. Шиманський та інші. Проте майже відсутні дослідження професійної компетентності вихователів опікунсько-виховних закладів. В той же час у Республіці Польщі напрацьовано значний досвід соціально-педагогічної діяльності вихователів у приватних опікунсько-виховних закладах, яким віддається перевага порівняно з державними закладами інтернатного типу.

Метою статті є визначення сутності та змісту професійної компетентності вихователя опікунсько-виховного закладу Польщі.

У процесі професійної діяльності від вихователів та вчителів вимагається високий рівень компетенцій, адже саме цим людям надається право на опіку, виховання та навчання дітей. У Республіці Польщі не розрізняються поняття "компетентність" і "компетенція" і використовуються як синонімічні. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури дає нам підстави стверджувати, що більшість науковців вважають, що професійна компетентність педагога – це сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, а також його особистісних якостей. Основне значення компетенцій асоціюється з "потенціалом суб'єкту, що визначає його здібності до виконання певних видів діяльності" [2, с. 693]. Занедбані батьками діти, які виховуються в дитячих будинках сімейного типу, прийомних родинах, дитячих будинках, навчально-виховних центрах особливо потребують належних особистих прикладів наслідування, зважаючи на патологічність виховних дій батьків.

Серед різноманітних видів діяльності вихователів опікунсько-виховного закладу є такий, як складання і дотримання чітко визначеного індивідуального плану роботи з вихованцями під час навчального року: регулярне заповнення карти перебування дитини у закладі; фіксація усіх зауважень і спостережень відносно реалізованого плану; подання заяви щодо необхідності скликання групи по індивідуальній роботі з вихованцями; підтримка постійних зв'язків зі школою; здійснення усіх необхідних заходів для нормального фізичного та психічного розвитку дитини; розвиток інтересів дитини; здійснення спільних заходів, спрямованих на вирішення конфліктів і проблем, які має дитина; прийняття найважливіших рішень, що стосуються вихованця.

Проте, як свідчить практика, трапляються випадки, коли пункти даного плану виконуються вихователями формально або ж не виконуються взагалі. Не лише вихованці інколи виявляють своє незадоволення діями своїх опікунів та вихователів, але й самі самі педагоги-вихователі часто не

задоволені ефективністю власних дій. Тому щораз більшого значення набувають, крім педагогічної кваліфікації, ще й навички, які необхідні для опікунської діяльності та обумовлюються різними факторами: ґрунтовними загальними знаннями та постійним їх поглибленням і розширенням, розвитком інтересів, відкритістю до проблем, мотивацією до здійснення перетворень, відкритістю щодо потреб дітей та молоді, навичками вербальної та невербальної комунікації, відповідним ставленням до важких та складних ситуацій тощо.

Ці чинники входять до складу сфери особистісних і характерологічних умов професійної ролі вчителя. Вони визначають ефективне і дієве виконання його функцій" [3, с. 48-49].

Серед найважливіших особистих рис вихователя Я. Мастальський виокремлює такі: усвідомлення себе та своєї системи цінностей, переживання та вираження відчуттів та почуттів, виконання функцій спрямованих на вихованця, відчуття відповідальності, емпатія, тепле ставлення і турботливість, відкритість та повага до вихованця [1, с. 282-283]. Така модель вихователя, безумовно, є передумовою для того, щоб позитивно його оцінювати.

На нашу думку, теоретична модель вчителя-вихователя, який здатний вирішувати актуальні та майбутні проблеми, повинен складатись з таких необхідних компонентів:

- 1) рефлексії, яка виявляється у здатності оцінювати власні дії та вчинки і в тому числі критичної саморефлексії, яка уможлиблює діалог з вихованцями;
- 2) емпатійного мислення, яке має пов'язуватися із суспільним контекстом;
- 3) активної участі спільно з вихованцями у формуванні їхнього особистісно ціннісного світогляду;
- 4) здатності до імпровізації в процесі педагогічних дій;
- 5) толерантності за наявності різниці в поглядах і ціннісному ставленні до світу у вихователя й вихованців;
- 6) прагнення до демократичної взаємодії з вихованцями, збереження їхнього емоційного і фізичного благополуччя;
- 7) знання культурних відмінностей оточення, повага до прав меншості, культурний плюралізм, прагнення до власної культурної самореалізації;
- 8) орієнтація на дію вихованців, на зв'язок набуття знань із їх практичним втіленням в особистісно значимих видах діяльності;
- 9) щирість і відвертість у виховній взаємодії з учнем.

Зазначений перелік теоретичної моделі вихователя опікунсько-виховного закладу "може бути початком роздумів щодо власної роботи і праці колег, основою самооцінки та визначення напрямів роботи над собою" [4, с. 175].

Виховна ефективність вихователів, в значній мірі, залежить від сприйняття їх вихованцями. Часто трапляється, що результатом негативного впливу родини є те, що діти стають бунтівливими, непокірними, "тікають" від будь-яких контактів з дорослими, щоб в черговий раз не зазнати розчарування. Тому важливим завданням вихователя в опікунських виховних закладах є створення між ним та вихованцями таких зв'язків, завдяки яким дитина б вважала його другом, тим, заради кого варто вчитися, щоб здобути його визнання, прихильність, викликати радість.

Однак, на жаль, буває й так, що виховні заходи, застосовані педагогічними працівниками, далекі від ідеальних виховних методів і тому їх важко сприймати. Самі вихователі зауважують, що їхній контакт з дітьми зовсім не такий, яким би мав бути, і вказують на такі причини цього: переповненість виховних груп; перебування у закладах підлітків, які погано поводяться, і їхню поведінку неможливо змінити, однак вони мають негативний вплив на молодших дітей; ротація дітей, коли діти переходять з одного закладу до іншого через ганебну поведінку вихованця, з яким вихователі не можуть впоратись; відсутність співпраці і контакту батьків з дитячим будинком і власними дітьми, що призводить до перешкод у формуванні емоційного зв'язку з родиною і тим самим різних емоційних станів вихованців, які не сприяють створенню дружніх зв'язків з вихователями; обов'язок вихователів виконувати "бюрократичні" дії (систематичне ведення документації, що стосується кожного вихованця), які здійснюються за допомогою безпосереднього, реального контакту з дитиною.

Через необхідність ізолювання від родини дитина мусить мешкати в чужому середовищі, що призводить до бунтівливих настроїв, фрустрації і заперечення всього й усіх. Діти сподіваються отримати іншу допомоги для себе та своєї родини – допомоги, яка б не виражалась в розлуці з родиною. Звідси й цинізм, самотність, ігнорування загальноприйнятих норм, вульгарність, "вихід" з близького спілкування, обережність у встановленні контактів і зв'язків.

Вихователі відзначають, що найбільшою проблемою для них є те, що до дитбудинків потрапляють діти у віці раннього статевого дозрівання або в підлітковому віці, коли ними уже засвоєні деякі цінності, або ж псевдоцінності. Діти з патологічних родин частіше мають проблеми з алкоголем, тютюнопалінням, вони крадуть, застосовують фізичне і психічне насилля, особливо у відношенні до молодших і слабкіших одногрупників.

Серед змін, які б бажали здійснити вихователі в процесі своєї виховної діяльності, найчастіше вони називають такі: змінити свою витримку, більше часу присвячувати своїм вихованцям, мати більше терпіння стосовно дітей, вміти допомагати у вирішенні їхніх проблем, а, отже, й певним чином підвищувати свою професійну кваліфікацію.

Вихованці по-різному оцінюють діяльність вихователів. Найчастіше оцінювання дітей опікунських виховних закладів є негативним, відображає непрофесійний спосіб виконання трудових обов'язків вихователями. Діти стверджують, що вихователі "приїжджають і від'їжджають", "вічно сидять за комп'ютером", "коли приходять на роботу, перш за все роблять собі каву і кричать, щоб їх хоч на хвилину залишили в спокої", "постійно кричать на малих дітей", "з нею (вихователькою) неможливо розмовляти, вона найкраще усе знає, зовсім не слухає", "вони несправжні, дволикі – спочатку вислухають те, що їм розповідають, вважаючи, що їм можна довіряти, а потім рознесуть усе по всьому будинку". Інші думки свідчать про те, що вихователь позитивно впливає на дитину, бо вихованці говорять: "вона чудова", "вона дбайлива, усе може вирішити", "вона мила", "я люблю її".

Молодь, яка виховується за межами рідного дому, особливо чутлива до будь-яких ознак байдужості по відношенню до неї, і не витримує жалю. Може саме ця "байдужість" не дозволяє вихователям стати прикладом для наслідування для вихованців, орієнтиром у формуванні їхньої власної життєвої траєкторії. "Байдужість" впливу призводить до того, що вихователі не впливають на дітей ані позитивно, ані негативно, а отже не мають жодного впливу, що яскраво помітно і у випадку родинного середовища. Зрештою, ставлення до вихователя не має принципового впливу на формування суспільно здорового, морального і особистісного образу молодшої людини, тому що її не заохочували до наслідування.

Трапляються ситуації, коли вихователі, від яких можна було б сподіватись професійного розв'язання виховних проблем в дитячих будинках, виявляються безпомічними. Їм бракує бажання або часу на поглиблення знань зі сфери профілактики небажаної поведінки, знайомства з актуальними профілактичними програмами. Вони виконують лише свої основні обов'язки, розуміючи власну непослідовність і відсутність єдності у здійсненні виховного впливу усіма вихователями закладу.

В установах, в яких проживає кілька десятків дітей, складається враження, що їхнє місце перебування – це інтернат-гуртожиток, казарма, "камера зберігання", де відсутні приватність, спокійна атмосфера і, передусім, тут важко розраховувати на міцний і тривалий зв'язок з вихователем, який мусить спілкуватися з вихованцями. Тоді вихованець відчуває те, що вихователь "належить" не лише йому одному, як у стосунках "дитина-батьки". Через це у дітей з'являється відчуття самотності, тимчасовості, "зависання в часі і просторі". Ця відсутність тепла, офіційність у спілкуванні з дітьми не спричиняють явної шкоди дітям, але й не дає можливості для встановлення міцніших зв'язків, яких так бракує вихованцям цих установ.

Якщо підлітки, підлягаючи різноманітним впливам, в своєму оточенні не бачать вартих наслідування прикладів, авторитетів, то вони будують власну систему цінностей на основі того, що спостерігають в оточуючому світі, беручи приклади з музики, кіно, книг, газет, Інтернету, молодіжних субкультур тощо. Медіа відіграють надзвичайно велику роль у формуванні особистості молодшої людини. Комп'ютерні ігри, в яких майстерність поєднується з проходженням рівнів за будь-яку ціну заради досягнення мети, усуваючи перешкоди і людей, закріплюють тільки негативні зразки, які в житті молоді позначаються на кожному кроці.

Кожне суспільство повинне усвідомити величезні труднощі у процесі виховання дитини, яка знаходиться без підтримки батьків чи інших рідних. Ми визначаємо ідеали, віримо у високі компетенції педагогічних кадрів, які професійно займаються вихованням молодого покоління, але маємо безперервне суспільне нарікання на молоде покоління сьогодення та вчителів-вихователів, які не можуть впоратися з проблемою виховання дітей і молоді.

Необхідно підкреслити, що дитячі будинки – це місце нейтралізації болісних проблем дітей, проблем вихователів, які так само, як й інші педагогічні працівники бюджетної сфери, відчувають недооцінку своєї професійної діяльності у фінансовому відношенні. Звідси й відсутність стимулів до ефективного виконання своїх професійних обов'язків, покращення компетенцій, які вони отримали після закінчення вищого навчального закладу, післядипломних курсів та інших форм підвищення професійної кваліфікації.

Не можна не наголосити на тому, що кожна опікунсько-виховна установа бореться з фінансовими проблемами, що також не сприяє реалізації ефективних виховних заходів. Це, на жаль, сумні істини польських реалій деяких опікунсько-виховних установ, які не мають успіху у вихованні та соціальному розвитку своїх вихованців.

Не дивлячись на всі зусилля з боку опікунсько-виховних закладів Польщі, всі потреби дітей неможливо задовольнити. Тому суспільні дискусії щодо змін, які необхідно здійснити у сфері піклування про соціально незахищених дітей, спрямовуються на користь опіки та виховання в сім'ї. Перевага надається усиновленню і прийомним сім'ям і будь-яким формам взаємодії з дітьми у складі невеликих груп, з кількістю членів групи, як у справжній сім'ї. Адже відомо, що за наявності невеликої кількості дітей у групі, вихователь чи опікун повноцінніше контактує з ними, швидше, ефективніше здійснюється виховний вплив, встановлює міцніші емоційно-почуттєві зв'язки. В таких сприятливих педагогічних умовах у дитини швидше встановлюється емоційна рівновага після травм минулого, у неї з'являється відчуття безпеки, спільноти, і через це легше здійснюється виховна діяльність, яка відбувається заради формування суспільно здорового образу молодшої людини. У цьому випадку значення має не стільки володіння опікуном окремими компетенціями (наприклад, зі сфери міжособистісного спілкування чи активізуючими методами), скільки цілісне психологічне розуміння вихованця та його життєвої ситуації.

Отже, на часі формування у вихователів опікунських виховних закладів психологічної компетентності у взаємодії з дітьми із соціально незахищених родин, створення психолого-педагогічних умов для соціальної реабілітації дітей і молоді у складі дитячих будинків сімейного типу і прийомних сім'ях.

Використані джерела

1. Mastalski J., Zarys teorii wychowania, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, ISBN 83-89017-25-3, Krakow 2002.
2. Męczkowska A., Kompetencja, (w:) Encyklopedia Pedagogiczna XXI Wieku, Wydawnictwo Akademickie "Iak", ISBN 83-89501-06-6, tom II, Warszawa 2003.
3. Ratuń A., Kompetencje nauczycieli w zakresie wspierania rozwoju i kształcenia charakteru uczniow, (w:) Ferencz K., Kozioł E., (red.) Kompetencje nauczyciela wychowawcy, Uniwersytet Zielonogorski, ISBN 83-89048-05-1, Zielona Gora 2002.
4. Szymacski M., W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, ISBN 83-7271-285-9, Krakow 2004.

Zieba B.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER OPSENICA-EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF POLAND

This study investigates teachers' pedagogical content knowledge, professional beliefs, work-related motivation, and self-regulation as aspects of their professional competence. Specifically, it examines how these aspects impact instruction and, in turn, student outcomes. Competent teachers are teachers who deploy their knowledge, abilities, skills, talents, values, attitudes and behaviour patterns to meet the challenge of educating their students. They possess the professional skills needed and adequate to perform their assigned duties and attain the educational goals that the law requires. Teachers must educate students by enabling them to develop the basic skills they need to design a life project of their own, endowed with intrinsic value, and become capable of fulfilling it without irksome constraints within their living environment. The basic skills approach, conceived as the guiding line for the student's personal development, obviously and directly redefines the teacher's role and compels teachers to reassess their duties. Abstracting from subjects and fields of knowledge, educational success is contingent upon developing attitudinal, meta-cognitive and relational factors and a cross-sectional approach to knowledge. Accordingly it is imperative to reform conventional education for prospective teachers, teacher recruitment and continuing education of working teachers, bearing in mind that the concept of professional competency comprises the basic competencies of knowledge, skills, attitudes, values and emotions that are creatively elicited, incessantly and in every teaching-learning situation. Teachers' competency in science means the teachers' conscious use of their cognitive abilities in order to acquire, deploy and manage the knowledge specific to the field, subject or topic in which they specialize and to their knowledge of teaching. It involves skill at searching, processing, evaluating, assimilating, integration and use of information and knowing as well as reflection, research and knowledge creation. It requires welcoming and well-disposed attitudes toward accumulated knowledge and toward recent developments in the information society, by means of active and involved behaviour. The profound and constant changes of the environment require that conventional education of teachers provide the skills needed to meet the demands of the profession, but even more urgently calls for training in order to address this changing situation. Consequently, rather than accumulate knowledge what is needed is to manage learning tools that enable learning how to learn, i.e. that confer the skill of acquiring and assimilating new knowledge and skills, as well as a knack for innovation.

Keywords: education, educator, teacher, educator, professional competence, optuntia educational institution.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2016