

Орієнтація на якісні характеристики в організації й оцінці результатів виховної діяльності у ЗВО. The VIII International scientific and practical conference «TOPICAL ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF MODERN SCIENCE» (April 8-10, 2020) Publishing House “ACCENT” Sofia, Bulgaria. 2020. 577 p. Pp, 447 – 456

УДК 37.013.42:378

## ОРІЄНТАЦІЯ НА ЯКІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ОРГАНІЗАЦІЇ Й ОЦІНЦІ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО

Сєваст'янова Олена Анатоліївна,

к.п.н., доцент

ДЗ «Луганський національний університет імені Т.Г. Шевченка»

м.Старобільськ, Україна

[by.elena.sev@gmail.com](mailto:by.elena.sev@gmail.com)

**Анотація:** Стаття містить аналіз концептуальних положень щодо орієнтації на якісні характеристики в організації й оцінці результатів виховної діяльності у закладах вищої освіти. Проаналізовано основні складові компоненти, що забезпечують виховний процес студентської молоді високої якості, а також автором обгрунтовано критерії якісного виховного середовища в університеті.

**Ключові слова:** виховний процес у ЗВО, якісні характеристики, соціалізація, студентська молодь.

Сьогодні є всі підстави стверджувати, що в системі вищої освіти України оформилось серйозне протиріччя між потребою суспільства у фахівцях, які поєднують у собі професійні якості з активною життєвою позицією, і недостатньою теоретичною й технологічною розробленістю цієї проблеми в педагогічній науці. Виходом із ситуації є організація виховного процесу,

максимально наближеного до дійсності, коли студент у процесі активної участі в різноманітних формах виховної роботи здобуває особистий (суб'єктний) досвід суспільно-корисної діяльності. Таким чином, виховний процес набуває нового статусу, піднімаючись до смислоутворюючого рівня формування особистості в системі вищої освіти.

Ефективність виховного процесу у ЗВО, ми визначили, як орієнтацію на якісні характеристики в організації й оцінці результатів виховної діяльності. Проблема ця на перший погляд може здатися відомою й вирішеною. Проте при ближчому розгляді її вирішення може бути визнано остаточним тільки на теоретичному рівні. У зв'язку з цим актуальність практичного вирішення вказаного завдання не викликає сумнівів. Перейдемо безпосередньо до її обґрунтування й характеристики.

На думку фахівців у галузі виховання (В. Сластенін, І. Колесникова, Н. Селіванова, М. Боритко та ін.), „більшість педагогів у своїй роботі продовжує орієнтуватися на кількісні (зовнішні, видимі „неозброєним оком”) результати. У багатьох наукових дослідженнях також виявляються спроби оцінити результат виховання виключно кількісними даними (частковість, інтенсивність, сила прояву бажаної властивості, відсоток учнів, у яких вона помічена). Орієнтація ж на якісні зміни учня (тобто на отримання справжнього виховного результату) властива лише незначній кількості педагогів” [5, с. 207].

Автори колективної праці з питань виховання „Виховна діяльність педагога” чітко визначають, що „категорія результату тісно стикається з категорією якості. Якість діяльності вихователя виражена в поняттях „результативності” й „ефективності” виховання” [5, с. 207]. Таким чином, відносно виховної діяльності категорія результату, очевидно, пов'язана з категорією якості.

Такий підхід уже достатньо міцно затвердився в педагогіці. На підтвердження наведемо вислів відомого педагога М. Поташника, який вважає, що „якість освіти оцінюється також за характеристикою кінцевого продукту, тобто за результатом. Так схильні оцінювати діяльність шкіл її соціальні

замовники. Якість освіти означає якраз якість освітнього процесу, виражену в його результатах” [7, с. 92].

Вибір нами якості виховання як найважливішої умови й критерію обумовлений тим, що якість у педагогічній діяльності все більше стає універсальною характеристикою, у якій не тільки відображається ефективність педагогічної праці, але і яка, на думку багатьох авторів, є сутнісною особистісною характеристикою.

Зокрема Л. Буєвої вважає, що „основним компонентом будь-якої соціальної системи є людина як соціальна істота, як носій системної якості, яку вона набуває, лише будучи включеною в певну суспільну систему” [4].

З чим важко не погодитися, тим більше, що якісна визначеність предметів і явищ і є те, що робить їх стійкими, що розмежовує їх. У філософському словнику якість визначається як суттєва визначеність предмета, через яку він є цим, а не іншим предметом і відрізняється від інших предметів [10, с. 193 – 194].

Для педагогіки це дуже принципово, оскільки предмети і явища, які вона вивчає, повинні чітко розмежовуватися за своїми якісними параметрами. Поява нової стадії в процесі розвитку — це завжди нове „щось”, інше, ніж було, інша цілісність, нова якісна визначеність. З позицій теорії виховання ця нова якість не повинна бути в кількісному плані „більше” чи „менше” попереднього. Воно просто інше, на відміну від дидактичних оцінок, коли результатом можуть бути кількісні зміни.

Ми також виходимо з того, що особистість, не може, залишаючись самою собою, втратити свої якості, бо вони визначають її внутрішню сутність. В усякому разі із загальнометодологічних і філософських позицій зникнення якісних параметрів особистості зразу ж призводить до знищення або суттєвої її зміни.

У зв'язку з цим слід визнати, що в педагогічних дослідженнях звичайно не прийнято розрізняти такі категорії, як „якість особистості” й „властивість особистості”. Це обумовлено розумінням „якості особистості” як цілісної

характеристики її своєрідності, стійкої типологічної характеристики особистості. „Властивість особистості” відповідно трактується як прояв цілісної особистості у відношенні з іншими особами або явищами.

Таким чином, усе сказане дозволяє зробити висновок про те, що відмінність виховання від інших педагогічних процесів – у його орієнтації на якісне перетворення вихованця.

Уживання якісних характеристик до оцінки результатів виховної діяльності не обмежується особовими аспектами, наприклад, О. Титова якісні параметри успішно застосовує до оцінки рівня організації виховного процесу. Авторка при цьому використовує різні варіанти якісних характеристик організації виховного процесу: а) висока якість організації; б) задовільна; в) нестабільна; і г) незадовільна (низька) [9, с. 125 – 126].

До характеристик виховного процесу належать і так звані „організаційні” результати, під якими розуміється якість організації педагогом, спільної діяльності вихованців, що забезпечує можливості різностороннього їх особистісного прояву й збагачення особистого досвіду соціально значущим змістом. Таким чином, якщо „кількісні” характеристики виховного процесу лежать у площині підрахунку проведених заходів, кількості учасників та іншої кількості формальних показників, то якість процесу визначається, з одного боку, наявністю сучасних педагогічних технологій і адекватних їм організаційних форм, з іншого – реальними особистими змінами, які не просто присутні, але безумовно є результатом проведеної виховної роботи.

У зв'язку з цим правильною є думка, висловлена М. Боритком, який, відкидаючи можливі претензії до деякої розмитості якісних критеріїв оцінки виховної діяльності, підкреслює: „Можливо, з позицій природодослідника така точка зору виглядає „нестрогою” або „приблизною”, але педагог у процесі діагностики виявляє не кількісні відносини, а якість і вплив різних умов на становлення цієї якості. У результаті уточнюється теоретична модель і відбираються чинники становлення досліджуваного феномена, що дозволяє на основі їх аналізу відібрати педагогічно регульовані умови” [3, с. 116].

Говорячи про результати і якість виховання, слід пам'ятати ще про один важливий аспект. Про якість виховної діяльності, строго кажучи, можна говорити лише тоді, коли вона гармонійно поєднується з виховною площиною взагалі. Бо сьогоднішня практика сповнена прикладів, коли ми, „виховуючи” особистість, насправді отримуємо протилежний ефект, викликаний непрофесіоналізмом, авторитарним підходом до студента, елементарними порушеннями педагогічних законів.

Таким чином, сказане дозволяє нам зробити висновок про те, що для повноцінного педагогічного управління процесом соціалізації студентства необхідний виховний процес високої якості. З урахуванням того, що процес виховання дуже багатоплановий, багатofакторний, багатосуб'єктний, ми вважаємо, що в цьому випадку повинен бути застосований диференційований підхід до оцінки якості реалізації його провідних складових компонентів. У нашому варіанті ми обрали такі:

- якість управління виховним процесом;
- якість виховного процесу;
- якість виховного середовища;
- якість результатів виховання.

Управління виховним процесом тільки тоді визнається якісним і ефективним, якщо предметом управління є не студенти, а саме виховне середовище, виховна діяльність і відносини, ресурси виховної системи, виховні ситуації й виховні проекти. Таке управління здійснюється засобами соціально-педагогічного проектування, шляхом розробки виховних проектів і індивідуальних програм, які реалізуються в спільній виховній діяльності у ЗВО. У рамках нового підходу до оцінки якості управління може йтися тільки про управління процесом розвитку студента, а не про управління студентом як особою. Ця принципова відмінність вододілом проходить між колишніми і новими механізмами оцінки якості управління й виховним процесом.

Виховний процес має високі якісні характеристики в тому випадку, якщо він здатний „включати” механізми особистісного розвитку студента, сприяти

розвитку суб'єктних якостей особи, виконувати провідні смислоутворюючі функції – смислопороджуючу, соціалізаційну, культуротворчу, технологічну.

Виховне середовище ЗВО може бути визнане оптимально організованим з огляду його якості в тому випадку, якщо воно здатне легко адаптуватися до потреб, нахилів, інтересів кожного студента, ефективно забезпечити фізичний, психічний і етичний розвиток і здоров'я студента, високий рівень вихованості. При цьому виховне середовище повинне сприяти громадянському, духовному, культурному розвитку студентів, актуалізувати прагнення до професійного становлення, науково-дослідної діяльності, спорту, заняттям мистецтвом, суспільно-корисною діяльністю. Критеріями якісного виховного середовища в університеті ми визначили: 1) ступінь стабільності й чіткості роботи всіх ланок виховної системи у ЗВО; 2) активність і масовість участі студентів у різноманітних заходах на факультетах і в університеті в цілому; 3) результативність проведення конкурсів, змагань, вечорів, фестивалів; 4) прояв студентами ініціативи, самостійний пошук нових форм виховної роботи; 5) відсутність правопорушень серед студентів; 6) ступінь впливу університету на характер молодіжної політики в місті.

Результати виховання ми визнаємо якісними в тому випадку, якщо під впливом виховного процесу особистість студента знайшла й удосконаливала такі ознаки, які ми визначаємо як „якість людини”. У цьому значенні ми розділяємо позицію Е. Бондаревської, що „якість людини – є головний критерій якості виховання” [2, с. 9].

Ці якості ми трактуємо як такі, що максимально відповідають природній і соціальній сутності людини, загальнолюдським і національним традиціям і морально-етичним нормам, демократичним основам життя й діяльності. Якість людини виявляється у здібностях діяти на особовому рівні: здійснювати вільний вибір, керуючись етичними імперативами, давати самооцінку своєї діяльності, успішно вирішувати життєві колізії й виробничі проблеми, відстоювати власну позицію, проявляти відповідальність, бути гуманним, толерантним і справедливим по відношенню до оточуючих. Тільки в сукупності

представляючи ці якості, людина в змозі виступати як суб'єкт свого життя й діяльності, яку вона здійснює відповідно до своїх життєвих значень, цінностей і переконань. У цьому, на нашу думку, полягає якість людини, яка не є її незмінною властивістю, а отримується в процесі життєвого досвіду, у тому числі в студентські роки під час участі у виховному процесі вищого навчального закладу.

Якими можуть бути його робочі критерії? Відповідаючи на це питання, слід урахувати, що тут не може бути однозначної відповіді й критеріальна база питань пов'язаних з оцінкою результатів виховного процесу може бути багатовимірною, так само як багатовимірним є саме виховання. Тут ми згодні з М.Поташником, який стверджує: „Якість освіти визначається не тільки глибиною й міцністю знань, але й рівнем особистісного, духовного, громадянського розвитку, інтелігентністю й освіченістю” [7, № 1, с. 87]. Зрозуміло, що все це неможливо піддати ретельному спостереженню й вимірюванню навіть у масштабах докторського дослідження. Тому ми вимушені вибирати головне, що має відношення до конкретно вирішуваного дослідницького завдання.

Виходячи зі сказаного, провідними параметрами у відборі критеріїв або цілих критеріальних груп повинні бути конкретні дослідницькі завдання, концептуальні положення дослідження, здатність дослідника в реальних умовах педагогічного експерименту отримувати достовірну інформацію.

Якщо спиратися на цю позицію, то відповідно слід визнавати й те, що якість освітньої діяльності, а виховної особливо, повинна оцінюватися за критеріями, що лежать поза системою освіти. Це означає, що критеріальна база досліджень, присвячених проблемам виховання, повинна лежати у сфері реального соціуму, бо він і лише він буде в подальшому житті оцінювати „якість особистості” в цілому й протягом усього подальшого життя.

З позицій нашого дослідження це така інтеграційна якість особистості студента, як соціалізованість, а її показником є суб'єктність особистості.

Проведений нами аналіз не претендує на остаточну завершеність. З одного боку, це пояснюється тим, що сама проблема оцінки виховного процесу з позицій якісного підходу – новий напрям у педагогічній науці, з іншого, як правильно помітив уже згадуваний нами М. Поташник, це зробити в принципі неможливо, оскільки „педагогіка, психологія, управління, соціологія як й інші соціальні науки, діють на полі не точних законів, а закономірностей вірогідності. Це головне” [7, № 5, с. 65.].

На закінчення відзначимо, що розгляд якості виховання в контексті результативності виховної діяльності вимагає певних уточнень у самому розумінні виховання у ЗВО, яке в цьому випадку розглядається як педагогічно керований і системно реалізований процес становлення особистісного розвитку студента як суб'єкта культури, соціуму й власного життя, результатом якого є „якість людини”, тобто її відповідність природному й соціальному середовищу, загальнолюдській і національній культурі, демократичній державі й іншим сферам її життєдіяльності.

### Список літератури

1. Бєлова Л.О. Виховна система ЗВО: питання теорії та практики: монографія. Харків: Вид-во НУА, 2004. – 263 с.
2. Бондаревская Е.В. Российская воспитательная традиция и качество современного воспитания. *Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: тез. докл. XXI годовичного собр. Южного отд-ния РАО и XXIV псих.-пед. чтений Юга России.* Ростов-н/Д.: Изд-во РГПУ, 2005. Ч. 1.
3. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монографія. Волгоград: Перемена, 2001. 181 с.
4. Буева Л.П. Общение. Философский энциклопедический словарь. Москва, 1983. С. 433 – 434.



5. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова и др.; под общ. ред. В.А. Сластенина. Москва: Академия, 2005. 336 с.
6. Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у закладах вищої освіти : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (м.Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / за заг. ред. О.А.Дубасенюк, В.А.Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 412 с.
7. Поташник М. Управление качеством образования в вопросах и ответах. *Народное образование*. 2001. № 1. С. 87; № 2. С. 92 ; № 5. С. 65.
8. Статінова Н., Кущенко О. Пріоритети та цінності сучасної студентської молоді // Режим доступу: <http://visnik.knteu.kiev.ua/files/2011/03/12.pdf>
9. Титова Е.В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1995. 311 с.
10. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. Москва, 5-е изд. 1986. 590 с.