

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ И ЕГО ОСВОЕНИЕ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

На основании констатирующей диагностики оценивается уровень представлений педагогов о сущности личностно-ориентированного профессионального обучения. Приводятся результаты экспериментальной проверки влияния выявленных педагогических условий на освоение педагогами механизма его реализации.

On the basis of state research the article describes teachers, understanding about the essence of personal-oriented professional learning. Pedagogical conditions of the teachers mastering personal-oriented professional learning are discussed. The results of their experimental check are described.

В «Концепции национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г.» подчеркивается особая значимость для Беларуси опережающего характера образования, нацеленность его на запросы и ценности будущей постиндустриальной цивилизации. Решение этой задачи требует изменения подходов к профессиональному образованию, внедрения в педагогический процесс профессиональной школы идей демократизации, гуманизации, опережающего обучения, организации процесса профессионального обучения как личностно-ориентированного.

Сопоставление результатов проведенного теоретического анализа и результатов изучения ситуации посредством анкетирования педагогов учреждений профессионально-технического и среднего специального образования, опроса экспертов из числа руководящих работников данных учебных заведений позволило выявить некоторые противоречия в профессионально-педагогической деятельности.

1. Противоречие между глубоко личностной сущностью профессионально-педагогической деятельности, состоящей в создании условий и предпосылок для самореализации личности в учебной и профессиональной деятельности, и преимущественно отчужденно-массовыми способами ее осуществления.

Например, для организации учебной деятельности учащихся на занятиях чаще всего используются фронтальные формы работы (они применяются практически на каждом занятии всеми преподавателями учреждений профессионально-технического и среднего специального образования, принявшими участие в анкетном опросе). К индивидуальным формам работы преподаватели прибегают значительно реже: 57 % опрошенных используют их еженедельно, 31 % – раз в месяц и реже. При этом индивидуальные формы работы применяются, как правило, лишь с отстающими – это отметили 79 % преподавателей. Лишь 30 % опрошенных преподавателей предоставляют учащимся возможность выбора формы выполнения домашних заданий (словесная, графическая, практическая). Возможность выбора содержания домашних заданий предоставляют всего 16 % преподавателей.

2. Противоречие между востребованностью субъектно-творческой позиции при осуществле-

нии профессионально-педагогической деятельности и отсутствием «внешнего» стимулирования творческой активности, инициативы педагогов.

Согласно результатам экспертного опроса руководящих работников учреждений профессионально-технического и среднего специального образования основным фактором использования личностно-ориентированных технологий обучения являются убеждения самих педагогов (на это указали 60 % принявших участие в опросе). Гораздо менее значимыми являются различного рода моральные и материальные стимулы (20 и 10 % респондентов соответственно), распоряжения руководства или вышестоящих инстанций – 10 %. По оценкам ученых, в Республике Беларусь доминирует саморазвивающаяся стратегия развития профессионально-педагогического образования (т. е. развитие внутри учебных заведений, готовящих профессионально-педагогические кадры).

Одним из ведущих факторов обеспечения адекватности профессионального образования современным условиям является реализация гуманистической тенденции, организация педагогического процесса как личностно-ориентированного.

Осуществление личностно-ориентированного подхода к профессиональному обучению характеризуется:

- направленностью на профессиональное становление личности в процессе овладения нормативно обусловленной деятельностью;
- изменением личностного статуса обучаемых, обретением ими своего места в профессиональной среде;
- трансформацией ролевых отношений педагога и учащихся от иерархической модели к паритетной.

Механизм реализации личностно-ориентированного профессионального обучения представляет собой совокупность мотивов и ценностных ориентаций, форм и методов взаимодействия, задающих субъектное позиционирование и ориентированную на партнерство динамику изменения ролей участников педагогического процесса. Ключевыми составляющими данного механизма являются: мотивы учебной деятельности ученика и ценностные ориентации педагога как движущие силы процесса личностно-ориентированного профессионального обучения; рассматриваемые в динамике роли участников педагогического процесса и характер их взаимодействия.

Внедрение личностно-ориентированного подхода в практику работы профессиональной школы зависит в первую очередь от личности педагога, присвоения им идей и ценностей личностно-ориентированного подхода, овладения содержательно-деятельностными его аспектами, активности в личностном и профессиональном совершенствовании.

Однако в ходе констатирующего эксперимента, в котором приняли участие 235 преподавателей профессиональной школы, было установлено, что у большинства педагогов понимание и реализация личностно-ориентированного профессионального обучения вызывают значительные затруднения. Практически все опрошенные показали низкий уровень освоения механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения. Это согласуется с результатами экспертного опроса, в соответствии с которыми личностно-ориентированный подход к обучению в профессиональной школе не реализуется (11 % респондентов) либо реализуется не вполне (69 % респондентов), большинство педагогов ориентированы на применение авторитарного, знаниево-ориентированного подходов.

В ходе анкетирования респондентам, в частности, предлагалось объяснить, что, по их мнению, означает понятие «личностно-ориентированное профессиональное обучение». Полученные ответы позволяют произвести следующую группировку представлений преподавателей профессиональной школы о сущности личностно-ориентированного профессионального обучения:

а) отсутствие внятно выраженного представления о сущности личностно-ориентированного профессионального обучения (т. е. ответ на данный вопрос либо вообще отсутствует, либо представляет собой усеченный перефраз названия, например: *обучение, направленное на личность; формирование личности*) – 36 % ответов;

б) отождествление с индивидуальным подходом к обучению (наиболее типичные формулировки: *обучение исходя из индивидуальных особенностей учащихся; обучение с учетом индивидуальных возможностей учащихся*) – 31 % ответов;

в) фиксация развивающего характера обучения (наиболее типичные формулировки: *обучение, ориентированное на развитие способностей каждого человека; обучение, направленное на развитие человека*) – 22 % ответов;

г) отождествление личностно-ориентированного подхода с разноуровневым, дифференцированным обучением (наиболее типичные формулировки: *выделение в процессе работы разных по интеллекту учащихся, и относительно этого спрос и требование; использование разноуровневого изложения учебного материала и контроля знаний; разноуровневые задания*) – 8 % ответов;

д) представление о личностно-ориентированном профессиональном обучении как о специфичном по целям и методам реализации педагогическом феномене (наиболее типичные форму-

лировки: *совокупность педагогических приемов и технологий, направленных на развитие профессионализма личности; обучение профессиональным знаниям, развитие внимания, мышления, самостоятельности, ответственности, способности принимать решения; развитие у учащихся психических процессов и ключевых характеристик с помощью спецпредметов*) – 3 % ответов.

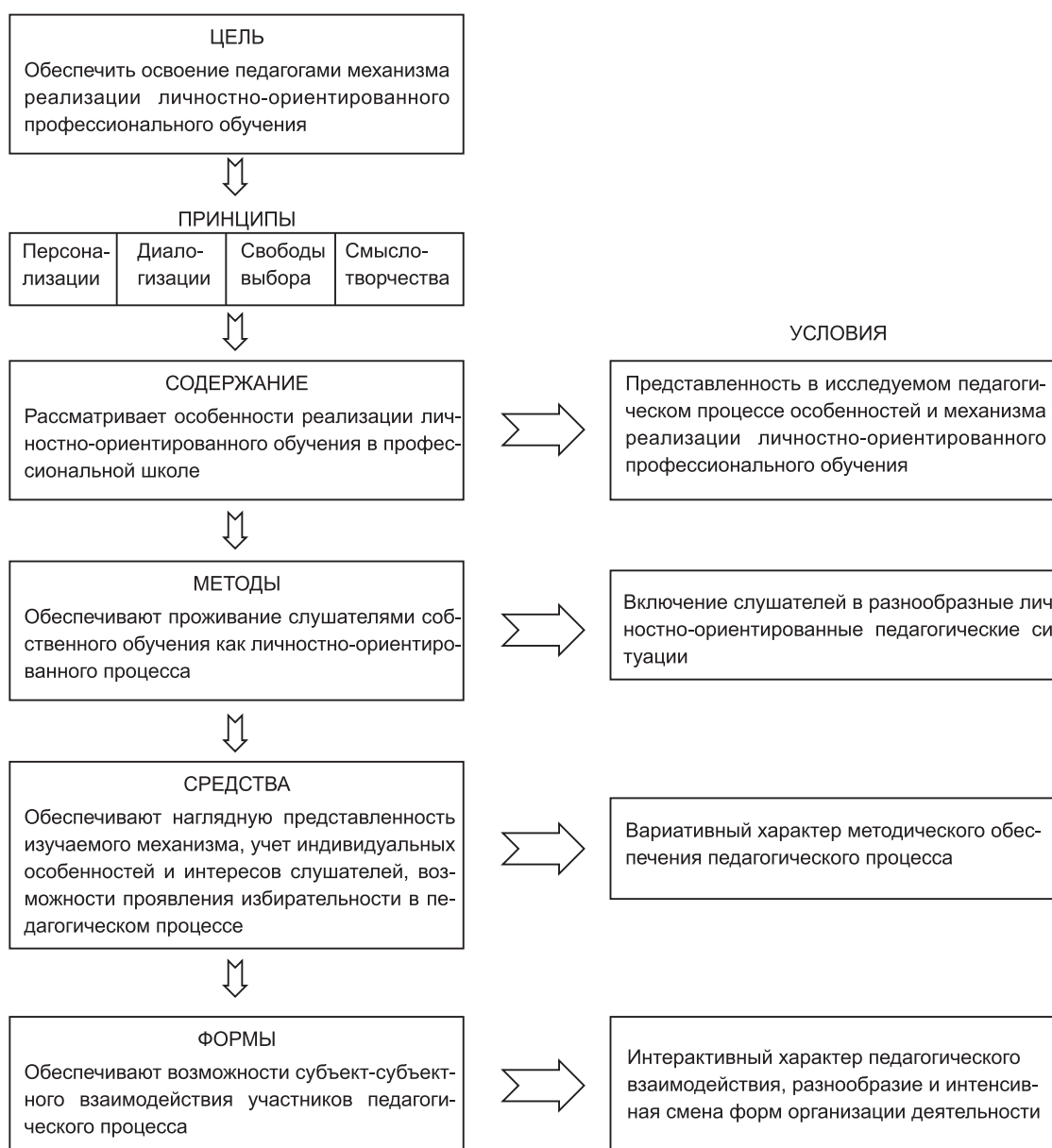
Массовый характер ответов первых двух категорий показывает, что педагоги нуждаются в изучении сущности личностно-ориентированного профессионального обучения, в устранении зачастую существующего в их сознании смешения личностно-ориентированного и индивидуального подходов к обучению.

Для освоения педагогами механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения в процессе их подготовки необходимо обеспечить следующие педагогические условия (рисунок):

- представленность в содержании занятий механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения;
- включение педагогов-слушателей в разнообразные личностно-ориентированные педагогические ситуации;
- методическое обеспечение процесса освоения педагогами механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения, включающее описание педагогических ситуаций профессионального обучения, примерные планы уроков, разнообразные учебные тексты, методические рекомендации по выполнению контрольных работ, специально разработанные учебные задания;
- интерактивный характер педагогического взаимодействия, разнообразие и интенсивную смену форм организации деятельности.

Экспериментальная проверка влияния выявленных педагогических условий на освоение педагогами механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения осуществлялась на факультете переподготовки и повышения квалификации Республиканского института профессионального образования. Участники эксперимента – педагогические работники профессионально-технических и средних специальных учебных заведений, не имеющие педагогического образования, являющиеся слушателями 2-годичных курсов переподготовки по специальности «профессиональное обучение».

Формирующий эксперимент, в ходе которого были реализованы выделенные педагогические условия, был связан со следующими компонентами образовательного процесса: преподаванием базовых педагогических дисциплин; разработкой и внедрением методического обеспечения аудиторной и внеаудиторной работы слушателей; руководством контрольными, курсовыми и дипломными работами; разработкой и реализацией целевых курсов повышения квалификации.



Модель процесса освоения педагогами механизма реализации лично-ориентированного профессионального обучения

Преподавание педагогических дисциплин потребовало создания лично-ориентированных ситуаций (включение субъектного опыта слушателей в содержание обучения, диалог, свобода выбора, ситуации полиморфизма, побуждения слушателей к заявлению собственной позиции, ситуации взаимной ответственности, проблемные ситуации, рефлексия и т. д.). Это позволило акцентировать внимание слушателей на проблемах, связанных с реализацией лично-ориентированного педагогического взаимодействия, на возможных способах их решения и выявлении содержательно обусловленных особенностей. Используемые педагогические технологии и методы позволили слушателям приобрести опыт участия в лично-ориентированном взаимо-

действии, расширить диапазон ролей, выполняемых в педагогическом процессе.

Методическое обеспечение аудиторной и внеаудиторной работы слушателей, включающее описание лично-ориентированных ситуаций профессионального обучения, разнообразные учебные тексты, методические рекомендации по выполнению контрольных работ, специально разработанные учебные задания, позволило решить следующую совокупность задач:

- формирование и развитие знаний слушателей в сфере лично-ориентированного профессионального обучения (овладение терминологией, понимание основных позиций, изучение методик анализа лично-ориентированного педагогического взаимодействия и др.);

- учет индивидуальных особенностей и интересов слушателей, создание для них возможности проявления избирательности в педагогическом процессе;

- побуждение к самостоятельному творческому поиску путей реализации личностно-ориентированного профессионального обучения.

Специфическая задача контрольных, курсовых и дипломных работ заключалась в осмыслении теоретических и практических проблем в сфере личностно-ориентированного профессионального обучения; в формировании умений слушателей проектировать и анализировать личностно-ориентированное педагогическое взаимодействие как элемент профессионального обучения; в творческом поиске путей развития профессионально-педагогической деятельности слушателей.

Сопоставление результатов контрольных срезов до и после экспериментальной работы по выделенным показателям позволило установить следующее:

- наблюдается стабильное завышение самооценки педагогами (на 20–25 %) своего стремления к реализации личностно-ориентированного обучения на своих занятиях по сравнению с результатами оценки их умений проектировать педагогическое взаимодействие как личностно-ориентированное;

- изменение уровня освоения механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения происходило неравномерно: наблюдаются существенные отличия в динамике изменений по различным показателям (таблица).

Динамика освоения педагогами механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения в ходе формирующего эксперимента

Показатель	Доля слушателей экспериментальных групп, достигших высокого уровня, %		Δ, %
	до эксперимента	после эксперимента	
1. Умение объяснить и интерпретировать ключевые позиции личностно-ориентированного подхода к профессиональному обучению	0	43	43
2. Знание основных характеристик личностно-ориентированного обучения	0	39,3	39,3
3. Умение анализировать педагогическое взаимодействие с позиций личностно-ориентированного подхода	0	35,6	35,6
4. Применение педагогами положений личностно-ориентированного подхода к профессиональному обучению при проектировании учебных занятий	0	28	28,6
5. Стремление педагогов к реализации личностно-ориентированного обучения на своих занятиях	23,3	50	21,7
6. Активность в самостоятельном поиске информации о личностно-ориентированном подходе к обучению, овладении способами его реализации	12,3	32	19,7

Характерным является то, что наиболее значительные изменения произошли по таким показателям, как умение объяснить и интерпретировать ключевые позиции личностно-ориентированного подхода к профессиональному обучению ($\Delta=43\%$) и знание его основных характеристик ($\Delta=39,3\%$). Самый высокий абсолютный результат получен по такому показателю, как стремление педагогов к реализации личностно-ориентированного обучения на своих занятиях (50 % участников экспериментальных групп достигли высокого уровня), однако изменения по данному показателю ($\Delta=21,7\%$) довольно незначительны. Это объясняется отчасти тем, что изменения в профессиональной деятельности осуществить труднее всего и что полученные в ходе эксперимента знания заставили участников более критично оценить свои усилия по реализации личностно-ориентированного обучения на своих занятиях. По такому показателю, как активность педагогов в самостоятельном поиске информации о личностно-ориентированном подходе

к обучению, овладении способами его реализации, произошли наименьшие сдвиги, что свидетельствует об удовлетворении потребности участников эксперимента в такого рода информации.

В целом по совокупности показателей установлено, что 28,6 % испытуемых экспериментальных групп достигли высокого уровня освоения механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения, 44,4 % – среднего, 27 % – низкого. В то же время только 2,5 % слушателей контрольных групп достигли высокого уровня, 64 % – среднего и 36 % слушателей так и остались на низком уровне освоения механизма реализации личностно-ориентированного профессионального обучения.

Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений определяется именно созданием экспериментальных педагогических условий.

Поступила в редакцию 16.03.07.

Оксана Анатольевна Беляева – старший преподаватель кафедры общей и профессиональной педагогики Республиканского института профессионального образования.