

АНАЛИЗ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Представлены результаты исследования уровня осознания учителями иностранных языков основных положений и содержания понятия иноязычного личностно-ориентированного образования (ИЛОО). На основании проведенного анкетирования установлена также степень готовности учителей реализовать основные положения ИЛОО в практике обучения.

Е. Borzova

THE LEVEL OF READINESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FOR LEARNER-ORIENTED INSTRUCTION

The issue of foreign language teachers' comprehension of the idea and basic principles of learner-oriented education (LOE) is analyzed. The conclusions are made on the basis of the teachers' professional experience and the level of their readiness to introduce the main ideas of LOE in teaching practice is described.

Современные государственные стандарты школьного образования выдвигают личностно-ориентированный подход (ЛОП) к организации образовательного процесса в качестве ведущего. Иноязычное личностно-ориентированное образование (ИЛОО) является одной из подсистем общей системы. Соответственно в нем проявляются как общие особенности ЛОП, так и специфические, отражающие специфику предмета «иностранный язык». ИЛОО представляет собой процесс целенаправленного становления личности и субъектности школьника, который осуществляется в специально организованной средствами и содержанием предмета образовательной среде, содержащей определенные благоприятные предпосылки, ресурсы для самореализации, саморазвития и самоопределения каждого школьника. Иностранный язык (ИЯ) при этом усваивается в личностно-значимых целях как средство самовыражения, самопознания и понимания окружающего мира и других людей. Таким образом, расширяются функции предмета «иностранный язык» в школе, а именно:

коммуникативная, когнитивная/образовательная, развивающая, гуманистическая/воспитательная, личностно-деятельностная, интегративная, социокультурная¹. Иностранный язык присваивается не узко в прагматических целях, а как одно из средств, с помощью которого школьники формируют свои реальные личностные смыслы, отношения, взгляды, размышляют, оценивают мир, взаимодействуют с окружающими и воздействуют на них, самоопределяются в проблемных ситуациях, т. е. выступают как субъекты своих действий. Одновременно происходит и становление личностных качеств, внутренней позиции. Реализация положений ИЛОО требует от современного учителя ИЯ глубокого осмысления философии ЛОП.

Одной из задач нашего исследования было выявить уровень осознания учителями ИЯ основных положений и терминологии ИЛОО и степени готовности реализовать эти положения в своей практической деятельности.

В первой серии анкет 36 учителям было предложено дать пояснения относи-

тельно широко используемых терминов, отражающих специфику данного подхода, и привести примеры практической реализации соответствующих принципов. Для объяснения были выбраны частотные в современной методике обучения ИЯ формулировки: коммуникативная компетенция, индивидуализация образования, ученик как субъект учебной деятельности, развивающее образование, культура, диалог культур и др.

Достаточно точные пояснения дали 75% учителей, остальные 25% — путались в разграничении ряда понятий. Типичные неточности связаны с пониманием и дифференциацией понятий «навык — умение — компетенция»; с пониманием терминов «культура» (только в его общецивилизационном значении как совокупности знаний, в первую очередь страноведческих), «индивидуализация» (как учет уровня обученности учащихся) и «субъект деятельности». 70% — сумели назвать соответствующие примеры из практики, однако количество примеров было ограничено, они были однообразными и упрощенными. Наибольшие затруднения у учителей вызвали примеры, связанные с реализацией положения об учащемся как субъекте их деятельности и о формировании базовой культуры личности при изучении ИЯ, которая постоянно сводилась к усвоению учащимися страноведческих знаний.

Эти данные нашли дальнейшее подтверждение. В ходе посещения уроков (180) и анализе конспектов уроков (220) проявились следующие общие тенденции: упрощенная, зачастую формальная трактовка учителями воспитательных, образовательных и развивающих задач урока; увлечение традиционными схемами, приемами, упражнениями при проведении урока, противоречащими положениям ИЛОО (фронтальный пересказ, проверка домашнего задания в традиционном варианте, «спелинговые» диктан-

ты, заучивание правил, зачеты в виде выученных тематических текстов, чрезмерное использование перевода и т. п.); недоверие ученикам, ограничение их самостоятельности и инициативы. Казалось бы, уровень владения ИЯ и умственного развития учащихся старших классов позволяет им самостоятельно расспрашивать друг друга по текстам или проблемам. Однако учителя часто не доверяют ученикам, превращая урок в «допрос». Это также проявляется в боязни применять парные и групповые формы работы. Сохраняется примитивность содержания иноязычной речи. Высказывания учащихся — как устных, так и письменных — характеризуются низким уровнем логичности, аргументированности, безотносительностью к личностному опыту, отсутствием оценочных и рассуждающих высказываний. В языковом плане наблюдаются две тенденции: к неоправданному упрощению языка или, наоборот, к навязыванию «книжного» стиля через заучивание письменных текстов.

Вместе с тем подавляющее большинство учителей ИЯ стремятся к самосовершенствованию и обновлению своих знаний, к повышению уровня собственной профессиональной компетентности. Посещение уроков и беседы с учителями, работа на курсах повышения квалификации учителей и в аттестационной комиссии учителей ИЯ Республики Карелия показывает следующие изменения, имеющие место в последние годы: растет число учителей ИЯ, прошедших курс переподготовки, принимающих участие в различных семинарах, программах, стремящихся получить высшую категорию, что требует от них серьезного анализа своего опыта, пополнения знаний за счет знакомства с современными образовательными теориями и технологиями. Многие учителя очень чутко реагируют на «новые образовательные технологии». Перечень средств и форм, которыми они

свободно пользуются как в процессе самообразования, так и на своих уроках, продолжает расширяться (компьютерные программы, Интернет, компьютерные презентации, проекты, портфолио, тестирование и т. п.). Учителя ИЯ в полной мере осознают необходимость внедрения ИЛОО в практику школ, стремятся регулярно обновлять содержание, приемы и средства обучения предмету. Каждый раз прослушав курс о современных тенденциях ИЛОО, в течение ряда лет учителя заполняли анкету относительно своего представления о реальности или утопичности его внедрения в условиях школы и объясняли свою позицию. Всего нами получено 176 анкет. Первый вопрос анкеты уточняет, какие конкретные шаги предполагаются сторонниками ЛОП в сфере иноязычного образования. Ответ на него не вызывает у слушателей курсов затруднений. 95% — обычно достаточно полно перечисляют их, правда, делая основной акцент на индивидуализацию обучения. 30% опрошенных — считают реализацию данного подхода реальной. 37% — пишут о возможности внедрения при определенных условиях («да, но...»). 25% — считают, что этот подход можно использовать весьма ограниченно. По мнению 8%, ЛОП не реально внедрять в современную российскую школу.

Все упомянутые учителями причины, затрудняющие реализацию этого подхода, можно объединить в следующие группы: причины, связанные с *особенностями учащихся* (низкий интеллектуальный уровень; ленятся думать; относятся к группе ЗПР; имеют разный уровень обученности и развитости; не имеют развитой культуры личности; перегружены заданиями по всем предметам; характеризуются ограниченными интересами; плохая дисциплина в классе).

Причины, связанные с *особенностями учителя ИЯ* («ленивые учителя», перегружены работой, не имеют стимулов к

изменениям; не подготовлены в полной мере; требуется творческий, гибкий подход к работе).

Причины, *связанные с условиями обучения в старших классах* (слишком сложные учебники; трудно найти материалы, которые получают отклик у учащихся; большая переполненность групп; нет соответствующих готовых пособий; слабая техническая база многих школ; недостаток учебного времени; контроль администрации над обучением по учебникам и соответствием уроков программным требованиям).

Следует признать, что эти причины проявляются в той или иной мере и с разной степенью регулярности в каждой школе. Нельзя не заметить, что многие из причин, которые отнесены к особенностям учеников, являются не причиной, а следствием того, что ЛОП не используется в качестве приоритетного (ученикам лень думать, плохая дисциплина, узость интересов).

Мы выявили реальные свидетельства того, что в большинстве своем учителя ИЯ не равнодушны к своей работе и к ученикам, не удовлетворены ее результатами и предпринимают конкретные действия для положительных перемен. Результаты анкет, проведенных в январе-феврале 2007 года относительно изменений, вносимых учителями ИЯ в используемые учебники, выявил такие тенденции (66 опрошенных): 62% учителей часто и 35% — иногда вносят изменения в используемый базовый учебник. Только 3% написали, что ничего не меняют в учебнике.

Из ответа на вопрос, какие именно изменения они вносят и почему, стало известно, что 80% не используют некоторые тексты учебника, так как считают их неинтересными для своих учащихся («не связанными с интересами учащихся и их потребностями», «устаревшими» или «слишком абстрактными»). 42% —

указали, что они отказываются от использования некоторых материалов учебника, потому что эти материалы не соответствуют уровню обученности конкретных учащихся (по мнению 39% опрошенных, они слишком сложны; 3% считают их слишком легкими); 82% — добавляют новые тексты и 97% — дополнительные упражнения и задания, так как учителя полагают, что «учащиеся нуждаются в большем объеме соответствующей практики», «им требуется более интересное и актуальное содержание для обсуждения и чтения». Одна из причин вносимых изменений — предоставить ученикам более вариативные условия (задания) для иноязычной практики в общении, которые, по-видимому, в недостаточной мере присутствуют в базовых учебниках.

Следующий опрос (80 опрошенных) был направлен на определение действий учителей при планировании, проведении и анализе своих уроков. Полученные ответы показали, что на этапе планирования 77% учителей практически не ориентируются на индивидуальные личностные особенности каждого учащегося. В основном они продумывают цели и задачи урока, содержание, порядок работы, использование наглядности и ТСО, отбирают упражнения, тексты, ситуации, режимы организации работы, последовательность заданий и время. Важнейшим критерием отбора является уровень обученности учащихся класса.

Интересные результаты были получены при ответе на вопрос «Вносите ли вы изменения по ходу реализации плана на уроке?» Ответы распределились следующим образом: 27% — редко, 15% — часто; 58% — вносят изменения, но затруднились определить, насколько часто. Очевидно, что характер и степень изменений плана урока может быть разной и во многом определяется профессиональным уровнем учителя, качеством сфор-

мированности у него прогностической компетенции.

Наши данные показывают, что для учителей (49%) самым важным фактором, побуждающим их вносить перемены в план, является *уровень успешности учеников в выполнении учебных действий* (как они справляются с заданиями, какие ошибки допускают, как готовы к уроку).

Показательно, что на втором месте по частотности (38%) — обстоятельства, не связанные напрямую с самим учебным процессом. Учителя меняют ход урока под воздействием *актуальных событий, неожиданных поворотов*. Это влияет на обсуждение текстов, проблем, когда старшеклассники сами предлагают обсудить какую-то тему или событие. В этом ярко отражается специфика именно уроков ИЯ на старшей ступени.

Следующая группа значимых факторов относится к *организации урока* (36%): расписание уроков на этот день (перегрузка учеников, контрольные работы по другим предметам); нехватка времени; неисправность оборудования и т. п.

Как выяснилось, в 28% ситуаций учителя ориентируются на *эмоциональное состояние учеников и на особенности их внимания* (настроение, реакции, уровень работоспособности, сосредоточенности), а в 29% ситуаций — на *степень их заинтересованности, вовлеченности* в происходящее на уроке.

Четвертая группа факторов связана с *самоанализом учителей* и самокритичностью. (21%) — «переоценила возможности учеников», «не доработала, не до конца продумала», «плохо спланировала».

При ответе на вопрос, как учителя анализируют проведенный урок и каким образом учитывают его при подготовке следующего, выяснилось, что 85% опрошенных учитывают, что им не удалось сделать; какие ошибки были типичными; что вызвало у учеников затруднения. 33% — ориентируются на то, что уча-

щимся удалось, чему они реально научились. 47% — обращают внимание на конкретные трудности, с которыми столкнулись ученики.

26% учителей сделали в ответах попытки выявить причины неудач на уроках. Подавляющее большинство (76%) видит эти причины в самих учащихся — указывая на их недисциплинированность, рассеянность, отсутствие интереса к предмету или низкую работоспособность и трудолюбие. Только 20% ищут причины в самих себе, в своих недоработках, что в целом отражает невысокий уровень самокритичности и недостаточно глубокое понимание истоков скуки и лени детей.

Очевидно, что учителя ИЯ озабочены тем, как протекает образовательный процесс, как используемые на уроках материалы воспринимаются конкретными учащимися, насколько эти материалы отвечают их потребностям и возможностям и каким образом можно добиться адекватности этих факторов. Качество вносимых учителями изменений зависит от уровня их профессиональной компетентности, и поэтому не все варианты таких изменений могут быть оправданными и эффективными. Ясно и то, что подавляющее большинство опрошенных учителей являются не просто исполнителями заданной авторами учебников модели обучения. Они стремятся адаптировать ее к конкретным условиям, что отражает их

приверженность идеям ИЛОО. Вместе с тем следует отметить, что многие учителя недостаточно глубоко осознают специфику основных положений ЛОП, продолжают оставаться главным действующим субъектом на уроке, ориентируются в первую очередь на усвоение учащимися знаний и навыков, на репродуктивные действия учащихся, а не на действительное развитие и воспитание личностных качеств учащихся средствами и содержанием предмета.

Учитывая все сказанное, в ходе подготовки и переподготовки учителей ИЯ к реализации ИЛОО важно обращать внимание на осознание ими его базовых положений и на анализ возможных способов их реализации в практической деятельности, т. е. развивать способность учителей ИЯ переводить теоретические положения ИЛОО «на язык практических действий»². В решении этой задачи значительное место должно отводиться развитию критического мышления учителя ИЯ, способствующего всестороннему анализу различных вариантов достижения целей и рефлексии относительно собственных размышлений, поскольку ИЛОО предполагает подвижность, адаптивность планов и действий в силу вероятностного характера образовательного процесса, изменчивости образовательной среды, особенностей состояний его субъектов.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Колкова М. К. Модернизация процесса обучения иностранным языкам в рамках стратегии модернизации образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: Обучение иностранным языкам: Материалы для специалиста образовательного учреждения. СПб., 2003. С. 57–67.

² Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю. Н. Кулюткина и Г. С. Сухобской. М., 1981.