

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

Работа представлена кафедрой педагогики

Челябинского государственного педагогического университета.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор З. М. Большакова

В статье рассматривается проблема реализации педагогических условий, которые будут способствовать процессу повышения квалификации учителей в области лично ориентированных технологий обучения. Педагогические условия включают: 1) использование андрагогического подхода; 2) мотивирование учителей к использованию лично ориентированных технологий обучения; 3) реализация личностных возможностей и творческих способностей учителя.

The author of the article considers realisation of pedagogical conditions that promote the process of teachers' advanced training in person-oriented educational technologies. The pedagogical conditions include: 1) use of the androgogical approach; 2) teachers' motivation for using person-oriented teaching technologies; 3) realisation of personal capabilities and creative talent of a teacher.

В практике непрерывного педагогического образования, как, впрочем, и в других сферах образования, сложилась и бурно развивается система повышения квалификации.

Сегодня явно обозначилась тенденция изменений в понимании сущности образования как у нас в стране, так и во многих странах мира. Она связана с распространением и утверждением гуманистических идей, с переосмыслением приоритетных

ценностей в обществе в целом и в образовании в частности.

Современный учитель, реализуя определенную технологию, может и должен подниматься до уровня осмысления ее оснований, в определенных случаях изменять ее, создавать новую, но поднимаясь на эти высокие уровни самостоятельной организации деятельности, он, разумеется, должен владеть в полном объеме всем богатством достижений, накопленных в области орга-

низации научно-исследовательской работы, теории педагогики и педагогической психологии, в передовой педагогической практике.

Это заставляет по-новому посмотреть на подготовку педагогических кадров как в сфере вузовского образования, так и в сфере повышения квалификации учителя или его переподготовки.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о наличии серьезных затруднений педагогов в решении данной проблемы. 64% респондентов указали наличие психолого-педагогических затруднений: неуверенность в себе, отсутствие необходимой мотивации, недостаток соответствующих знаний и умений. Таким образом, с одной стороны, социальное ожидание, темпы развития образования предполагают осуществление обучения учащихся на ином качественном уровне, а с другой стороны, отмечается недостаточная готовность учителей к этому.

Одним из путей осуществления повышения квалификации учителей на современном этапе является технологизация образовательного процесса. Осуществление повышения квалификации учителей посредством лично ориентированных технологий обучения требует теоретического и методического осмысления.

Изучение научной литературы, отражающей разработку проблем, связанных с повышением квалификации учителей, показало, что созданная в нашей стране система имела серьезное научно-методическое обоснование. Из работ видных ученых педагогов-психологов ясно видно, что существующая система была способна в достаточной мере эффективно решать поставленные перед ней задачи по преодолению противоречий между социально-детерминированными требованиями к профессиональной, общекультурной подготовке учителей и фактическим уровнем квалификации педагогических кадров, между постоянно растущим объемом знаний и профессиональ-

ных умений, которыми должен был владеть учитель, и реальными возможностями системы повышения квалификации по их восполнению. Но коренные изменения, произошедшие в социально-педагогической ситуации в стране, повлекли за собой изменение цели функционирования системы повышения квалификации, что, естественно, подняло круг новых, мало исследованных вопросов, связанных с новым содержанием, методами и организационными формами повышения квалификации.

Однако анализ современной психолого-педагогической литературы, связанной с проблемами повышения квалификации и самосовершенствованием учителя, показывает, что до сих пор остаются дискуссионными вопросы о направлениях обновления содержания последипломного образования, о поисках его современных организационных форм, о взаимосвязи использования методов обучения и самообразования в процессе повышения квалификации учителя.

Исходя из этого анализа, одной из наиболее острых нерешенных проблем в этой области является проблема поиска пускового механизма, пробуждающего у учителя потребность в обновлении своего педагогического мышления, потребность в творчестве и профессиональном росте.

Перспективные пути решения данной проблемы мы связываем с внедрением в практику учебно-воспитательного процесса новой парадигмы лично ориентированного образования, и в частности с применением в нем лично ориентированных технологий обучения.

Следовательно, проблема исследования - реализация каких педагогических условий будет способствовать процессу повышения квалификации учителей в области лично ориентированных технологий обучения.

К педагогическим условиям относятся: 1) использование андрагогического подхода; 2) мотивирование учителей к использованию лично ориентированных технологий обучения; 3) реализация личнос-

тных возможностей и творческих способностей учителя.

Андрагогика и педагогика, как составные части науки об обучении, относятся к разным периодам единого жизненного и учебного континуума - процесса обучения человека на протяжении всей его жизни.

Цели обучения преподавателей в системе повышения квалификации, такие как овладение информацией на новом уровне, приобретение навыков и умений в использовании информации, выработка убеждений и новых качеств, удовлетворение познавательных интересов, позволяют использовать андрагогические принципы при обучении всех категорий педагогических кадров независимо от возраста.

Использование принципов андрагогики в процессе обучения и повышения квалификации взрослых дает положительные результаты в виде сокращения сроков обучения, наиболее эффективного обучения.

Изучая приоритеты удовлетворенности педагогов своей профессией, они были выделены в три основные группы. Первая - возможности влиять на организацию учебно-воспитательного процесса, свобода в выборе методов педагогической работы, наличие свободного времени для повышения квалификации, возможность проверить на практике различные педагогические идеи. Вторая группа связана с личностно-мотивационной сферой педагога: возможность участия в создании авторских программ, методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, в исследовательской работе, оказывать помощь молодым педагогам и пр. В третью группу вошли ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности, это - возможность конструировать урок с учетом особенностей и интересов учащихся, умение четко формулировать цели учения в соответствии с потребностями обучающихся, сотрудничать с ним на уроке. Анализ результатов показал, что приоритета-

ми удовлетворенности педагогов своим трудом являются: умение влиять на мотивы поведения и обучения учащихся; видеть результаты своей деятельности и ощущать свою социальную значимость.

Очевидно, что адекватный потребностям общества учитель - это учитель, обладающий творческим потенциалом, способный к развитию собственной личности, т. е. к непрерывному процессу установления соответствия личностного потенциала динамичным и усложняющимся социальным запросам к деятельности учителя. Без сомнения, такой учитель должен быть всесторонне развитой творческой личностью, в которой профессиональный и общекультурный потенциал уравновешены и взаимно дополняют друг друга, создавая единое целое.

Для того чтобы определить степень повышения квалификации с использованием личностно ориентированных технологий обучения учителями в образовательной практике, в процессе нашего исследования мы определили уровни готовности преподавателей к исследуемой деятельности. В результате чего было выделено пять критериев:

- 1) уровень владения знаниями использования этих технологий в профессионально-педагогической деятельности;
- 2) уровень сформированное™ умений использования этих технологий в профессиональной деятельности;
- 3) уровень сформированности мотивационно-ценностных ориентации на использование личностно ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности;
- 4) уровень сформированности рефлексивной позиции педагогов к исследуемой деятельности;
- 5) уровень развития творческого мышления учителей.

За основу выбранной нами методики диагностики знаний и умений взяты методы поэлементного и пооперационного анализа, предложенного Т. Е. Климовой [4].

Для каждого критерия нами использовались следующие показатели и методики их диагностики.

Первый критерий (K_1) - *уровень сформированности знаний по использованию лично-ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности* - определялся по показателям полноты и прочности усвоения;

- коэффициент полноты усвоения содержания понятия вычислялся по формуле: $K(n) = n/N$, где n - количество усвоенных (верно названных и охарактеризованных) существенных признаков понятия; N - общее количество существенных признаков, подлежащих усвоению на соответствующем этапе усвоения понятия;

- коэффициент полноты усвоения объема понятия вычислялся по формуле: $K_o = n/N$, где n - количество объектов данного понятия, усвоенных (верно названы объекты, охватываемые данным понятием, и охарактеризованы их классификационные признаки); N - общее количество объектов, охватываемых данным понятием;

- коэффициент полноты усвоения практических действий, отражаемых понятием, вычислялся по формуле: $K_p = n/N$, где n - количество усвоенных (верно названных и охарактеризованных) практических действий; N - общее количество практических действий, отражаемых понятием;

- коэффициент прочности усвоенных понятий вычислялся по формуле: $P = KJKr$ где K^1 - коэффициент полноты усвоения содержания (объема, характеристики практических действий) понятия при первой проверке; K^2 - коэффициент полноты усвоения содержания (объема, практических действий) понятия при следующей проверке.

Второй критерий (J/Q) - *уровень сформированности умений использования лично-ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности* - оценивался по показателям полноты, прочности и осознанности:

- коэффициент полноты владения умением вычислялся по формуле: $k = n/N$, где n - количество верно выполненных действий; N - количество действий, входящих в структуру умения;

- коэффициент прочности овладения умением вычислялся по формуле: $g = kjk^v$ где k^c - коэффициент полноты сформированное™ умения при первой проверке; k^2 - коэффициент полноты сформированности умения при последней проверке;

- степень осознанности определялась по степени обоснованности преподавателем своих действий: а) преподаватель недостаточно осознает выполняемое действие, не может обосновать свой выбор; б) в целом действие осознано, но допускает некоторые неточности; в) действие полностью осознано, логично обосновано.

Третий критерий (K^3) - *уровень мотивационно-ценностных ориентации педагогов к исследуемой деятельности* - определялся с помощью специального инструментария:

- самооценка внутренней среды (оценка личностных характеристик; мотивов, ценностных ориентации) на основе теста, разработанного американским психологом А. Б. Ваганди [3] и адаптированного к целям нашего исследования;

- оценка способности к самообразованию и саморазвитию в области использования лично-ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности на основе анкетирования, оценивающего способности к самообразованию и саморазвитию [5, с. 156];

- самооценка способности к творческому использованию исследуемой деятельности.

Четвертый критерий (KJ) - *степень сформированности рефлексивной позиции педагогов к исследуемой деятельности* - определялся с помощью следующих тестов:

- тестовых заданий, проводимых с целью выявления умения педагога выходить в рефлексивную позицию в ходе использования лично-ориентированных технологий обучения в профессионально-педаго-

гической деятельности, и расчета коэффициента овладения рефлексивным анализом и оценкой по формуле: $k = nIN$, где n - количество верно выполненных действий тестового задания на рефлексию; N - количество действий, входящих в задание;

- стандартных тестов на самооценку педагогом уровня рефлексии по адаптированным тестам О. С. Анисимова [6, с. 302].

Пятый критерий (K^5) - *развитие творческого мышления учителей.*

Для определения типичного исходного соотношения различных уровней развития *творческого мышления* каждому из учителей было предложено для решения порядка ста педагогических ситуаций, которые были взяты как в опубликованных изданиях, так и из их собственной педагогической практики, расклассифицированных по аналогии с задачами Г. С. Альтшуллера [1]; предъявлены вопросники, анализ которых учителями давал возможность определить их отношение к существующим методам обучения и его содержанию. Кроме того, им были предоставлены для заполнения листы альтернативных суждений о возможности заинтересовать учащихся процессом обучения, а также о своем умении учитывать индивидуальные особенности детей.

Анализируя результаты рубежного среза оценки уровня готовности педагогов экспериментальных групп к использованию личностно ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности, можно сделать вывод о более высоком уровне готовности экспериментальных групп по сравнению с контрольными группами. Также следует отметить преобладание (80%) в этих группах оптимального уровня готовности педагогов.

Результаты самооценивания сформированное™ рефлексивных умений до начала и на завершающем этапе эксперимента показали положительную динамику развития умений решать нестандартные педагогические проблемы, рефлексивных умений в пре-

одолении трудностей информационной компетенции.

Оптимальный уровень сформированности рефлексивных умений решать нестандартные педагогические проблемы показали на завершающем этапе эксперимента 46% педагогов экспериментальных групп, тогда как на начало эксперимента этот показатель был 13,6%. Но умения реализовывать рефлексивные акты в образовательном процессе остались на минимальном уровне у 16,7% против 49,2% исходных данных.

Средние показатели прироста качества рефлексивных умений за время эксперимента составили 36,4% от общего количества педагогов контрольных групп, а у 13,4% она осталась низкой.

Результаты, полученные в ходе эксперимента, позволяют сделать вывод, что специальная подготовка педагога к рефлексивной деятельности в образовательном процессе повышает готовность к рефлексивному преодолению трудностей, возникающих в процессе педагогической деятельности с использованием личностно ориентированных технологий обучения.

Работа по анализу педагогических ситуаций строилась следующим образом: каждому из учителей предлагались педагогические ситуации, решение сорока из которых лежало на поверхности и не требовало особой пластичности и подвижности мышления, для решения сорока ситуаций требовалось рассмотрение гораздо большего количества возможных вариантов, с применением основательных знаний современной педагогической теории, для решения двадцати ситуаций было необходимо иметь определенный багаж не только методических, но и психолого-педагогических, частично философских знаний и предложить множество вариантов решений, анализ любой из предложенных задач учителя могли заменить описанием решения сходных по сложности педагогических ситуаций из собственной практики. Основной задачей, стоящей перед системой организации работы

учителей с личностно ориентированной технологией обучения как средством повышения их квалификации, на этом этапе было создание среды, в которой наибольшее число внутренних побуждений и мотивов участников эксперимента смогли бы проявиться и реализоваться в деятельности.

Известно, что реализация способностей личности зависит не только от созданных условий, но и от позиции личности, ее черт и свойств, в связи с чем вся система работы по развитию способности к творчеству основана на новом взгляде на сущность образования как на «выращивание» и «самовыращивание» личности. В отличие от традиционного подхода к образованию, где предпочтение отдается развитию интеллектуальных способностей, в новом подходе значительно больше внимания уделяется развитию эмоциональной сферы, стимулированию импровизации, естественного проявления чувств, наряду с полной свободой решений, действий и самооценки.

Кроме определения вышеперечисленных критериев готовности преподавателей к исследуемой деятельности важен относительный показатель, который в научно-педагогической литературе называется *коэффициентом эффективности*.

Уровни эффективности организации процесса повышения квалификации и формирования готовности к исследуемой деятельности определялись нами по методике В. П. Беспалько [2, с. 19]. Эффективность процесса повышения квалификации преподавателей с целью формирования готовности к использованию личностно ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности проверялась по коэффициенту эффективности на каждом этапе эксперимента.

Анализируя итоговый срез, коэффициент эффективности организации процесса повышения квалификации преподавателей равен 0,83, что соответствует интервалу $0,8 \geq KЭ \geq 0,9$ - эффективная.

Проверка гипотезы в экспериментальном исследовании осуществлялась с помощью статистического критерия Пирсона χ^2 . Критерий Пирсона χ^2 , по мнению Е. В. Сидоренко [7], «отвечает на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмперическом и теоретическом распределении или в двух и более эмперических распределениях», использование которого позволяет ответить на вопрос: имеются ли существенные положительные изменения в уровне готовности к использованию педагогами личностно ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности по отношению к первоначальному уровню?

Формирование у преподавателей готовности к использованию педагогами личностно ориентированных технологий обучения в профессионально-педагогической деятельности может произойти либо вследствие случайных факторов, либо под влиянием целенаправленного педагогического воздействия, если различие в уровнях готовности педагогов на начало и конец эксперимента существенно. То есть значение статистики критерия χ^2 наблюдаемое, $\chi^2_{набл}$, больше критического значения статистики, $\chi^2_{крит}$, при уровне значимости, равном 5%.

Так как $\chi^2_{набл} > \chi^2_{крит}$, то результаты экспериментальной работы подтвердили преимущество подготовки учителей к использованию личностно ориентированных технологий обучения в профессиональной деятельности. Экспериментально доказано, что часть преподавателей контрольных групп также повысили свой уровень готовности к исследуемой деятельности, однако процент преподавателей, находящихся на среднем и минимальном уровнях готовности, остается высоким.

Можно сделать вывод, что полученные нами данные доказали предположение о том, что выделенные педагогические условия являются необходимыми и достаточными.

В исследовании получены данные, научная новизна, теоретическая и практическая значимость которых заключаются в том, что теоретически обоснована система подготовки и повышения квалификации преподавателей в области личностно ориентированных технологий обучения и эффективного их использования в профессионально-педагогической деятельности в единстве его содержательного, деятельностного, технологического подходов. Выявлен комплекс педагогических условий и экспериментальным путем проверено его влияние на эффективность исследуемой деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы в массовой практике подготовки и повышения квалификации педагогов к использованию личностно ориентированных технологий обучения в профессиональной деятельности.

Проведенный педагогический эксперимент на базе школ города Миасс и полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности предлагаемой методики повышения квалификации преподавателей в области личностно ориентированных технологий обучения и подтвердить правильность сформулированных положений исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алыпшуллер Г. С.* Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск: Наука, 1986. 208 с.
2. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.
3. *Ваганди А. Б.* 108 путей к блестящей идее /Пер. с англ. Минск: Поппури, 1996. 224 с.
4. *Климова Т. Е.* Педагогическая диагностика: Учеб. пособие. Магнитогорск: МаГУ, 2000. 124 с.
5. *Наин А. Я.* Методология и методика научного исследования. Челябинск: Урал АФК, 1993. 53 с.
6. *Наин А. Я.* Рефлексивное управление образовательным учреждением: теория и практика: Монография. Шадринск: ПО «Исеть», 1999. 328 с.
7. *Сидоренко Е. В.* Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2006. 350 с.