

ЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Значительные общественно-политические, экономические и социальные преобразования, происшедшие в последнее десятилетие, привели к перестройке всей отечественной системы народного образования в духе демократизации, гуманизации и децентрализации. Основной стратегией ее обновления стал личностно-ориентированный подход, на реализацию которого сегодня направлены усилия ученых, учителей, работников образования.

Проведенный анализ научной литературы показал, что личностно-ориентированный подход является предметом многих наук. Его теоретические основы разрабатываются в философии, психологии, педагогике и в ряде смежных наук. Так, в философии образования учеными рассматриваются следующие категории, выступающие в качестве форм проявления личности: субъект, свобода, саморазвитие, целостность, диалог, игра. (К.С. Абульханова - Славская, Г.С. Батищев, Б.С. Гершунский, В.Е. Кемеровский, В.А. Лекторский.)

Психологи концентрируют свои усилия на изучении механизмов личностного роста, становления индивидуальности обучаемого. Своими исследованиями они обогащают концепцию личностно-ориентированного подхода такими представлениями, как функции личности в жизнедеятельности человека; специфическая природа личностного уровня человеческой психики; смысловая сфера; рефлексия; переживание и диалог как механизмы образования личностного опыта. (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская).

В рамках предмета дидактики личностно-ориентированный подход включает категории цели, содержания образования, методов обучения, деятельности преподавания и учения. Учеными проектируются технологии, создаются условия для реализации личностно-развивающей функции образовательного процесса (Д.А. Белухин, Е.В. Бондаревская; В. Кульневич, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков.).

В педагогической психологии рассматриваются следующие ключевые проблемы ЛО подхода: взаимодействие учителя и обучаемых как равнопартнерское учебное сотрудничество; психологическая характеристика учителя и учеников как субъектов учебной деятельности и педагогического общения; психологические особенности самой учебной деятельности (И.А. Зимняя).

Лингвистика вводит категорию языковой личности, способствуя тем самым углублению, развитию, насыщению дополнительным содержанием понятие личности вообще (Ю.Н. Караулов).

Современная лингводидактика выдвигает в качестве центральной категории концепт вторичной языковой личности (И.И. Халеева).

Все вышеуказанное является свидетельством актуальности проблемы личностно-ориентированного подхода к обучению и объясняет его неоднородную концептуально-понятийную структуру.

Применительно к иностранному языку (ИЯ) как учебному предмету образовательная ситуация изменилась вдвойне. Расширение международных связей, вхождение нашей страны в мировое сообщество сделало иностранный язык реально востребованным. Он стал в полной мере осознаваться как средство общения, взаимопонимания и взаимодействия

людей, приобщения к иной национальной культуре и как важное средство для развития интеллектуальных способностей школьников, их общеобразовательного потенциала.

Личностно-ориентированный подход предполагает обращение системы обучения ИЯ к личности ученика как субъекту этой системы. Следовательно, процесс обучения ИЯ есть процесс личностного развития ученика, развития его социальных качеств. При этом имеется в виду развитие личности в целом, как ее некогнитивных моментов (эмоциональных характеристик, воли и др.), так и интеллектуальных (когнитивных), которые проявляются, прежде всего, в языке и исследуются через язык.

Речь идет о развитии языковой личности обучаемого, выступающей сегодня в качестве «стратегической цели школьной образовательной политики» (Н.Д. Гальскова). Это продиктовано как самой сущностью феномена «языковая личность», так и статусом речевого развития личности как основы любого образования.

По определению Ю.Н. Караулова, «языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, то есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [2; 38].

Таким образом, языковая личность является универсальной общепедагогической категорией, имеющей выход на такие качества личности индивидуума, как свобода, творчество, самостоятельность, способность строить взаимодействие и взаимопонимание с партнерами по общению, включаться в современные процессы развития цивилизации, совершенствовать человеческое общество.

При обучении ИЯ речь идет о развитии у обучаемого черт вторичной языковой личности, которая определяется как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне. Формирование вторичной языковой личности означает развитие у обучаемого способности к общению в «параметрах» текстовой деятельности (И.И. Халеева).

Сегодня, когда впервые оказались действительно значимы практические умения обучаемых в области ИЯ, резко повысилась ответственность учителя ИЯ за результативность обучения. К профессиональной деятельности учителя ИЯ, уровню его профессиональной подготовки предъявляются новые разноплановые требования, связанные с реализацией целевых аспектов обучения ИЯ в современном их понимании.

В сфере обучения иностранным языкам в отечественной школе сложилась ситуация, в которой педагогам предоставлены право и возможность самостоятельного выбора моделей построения курсов обучения предмету и учебных средств. Именно учитель в новых условиях должен выбрать из множества методических систем ту, которая в большей степени соответствует современным педагогическим реалиям и конкретным условиям обучения ИЯ. Для этого от учителя требуется способность анализировать современную ситуацию обучения ИЯ в контексте общих проблем, стоящих перед обществом и школой в целом, а также с учетом современного уровня состояния методической науки и смежных с ней областей научных знаний.

Речь идет о «пробуждении концептуального педагогического мышления» учителя (С.В. Кульневич), которое, отличается от рационально-прагматического подхода своей направленностью на глубокое понимание смысла, проникновение в существо предлагаемых принципов реализации научных замыслов. Учителю необходимо научиться думать и действовать в профессиональной области независимо от чужой воли, обстоятельств, собственных страхов, самостоятельно осуществлять выбор и принимать решения, ставя цели и вырабатывая индивидуальные стратегии их достижения.

Анализ практики обучения ИЯ, однако, показывает, что в школе далеко не всегда и не всеми учителями реализуются важные принципиальные изменения, предполагаемые новым подходом к обучению. Учителя затрудняются в выборе приоритетов в профессиональной деятельности: определении ведущих и промежуточных целей и задач

своей работы, осуществлении объективной оценки и самооценки ее результатов и проведении коррекции на этой основе. Они часто не могут обойтись без рекомендаций свыше и ждут все время каких-либо указаний.

Все это свидетельствует о низкой профессиональной готовности учителей, что значительно тормозит реализацию личностно - ориентированного подхода в обучении. Причины кроются в большом оттоке из школы в сферу бизнеса, как опытных учителей (особенно английского языка), так и лучших выпускников факультетов ИЯ. Кроме того, существующая практика подготовки будущего учителя ИЯ в педагогических вузах во многом остается традиционной, что неизбежно сказывается на качестве профессиональной подготовки их выпускников.

Этот факт обостряет противоречие между необходимостью реализации целевых аспектов обучения ИЯ в современном их понимании и низким качеством профессиональной подготовки будущего учителя ИЯ вследствие недостаточной теоретической и практической разработанности ее педагогических основ, обеспечивающих подготовку будущего учителя к реализации личностно - ориентированного подхода. Сложившиеся к настоящему времени теоретические представления о системе педагогического образования имеют традиционную склонность к объектно-ориентированной деятельности учителя и не могут обеспечить переход к новой практике подготовки учителя.

Традиционный характер взаимоотношений преподавателей и студентов также снижает эффективность современной системы подготовки будущего учителя. Гуманизация отношений субъектов процесса обучения, провозглашенная в качестве основополагающего принципа личностно-ориентированного подхода, связана с установкой в учебном процессе нового типа педагогического взаимодействия, строящегося на субъектно-субъектных отношениях, сопереживании, взаимоуважении и сотрудничестве.

В рамках проводимого диссертационного исследования нами изучался характер педагогического взаимодействия, имеющего место на факультете иностранных языков БГПУ. С этой целью применялась анкета, на вопросы которой отвечали студенты старших курсов. Нас интересовало следующее: достаточно ли внимания уделяется студентам со стороны преподавателей; каков характер педагогического взаимодействия и устраивает ли он студентов; испытывают ли студенты трудности в процессе установления отношений с преподавателями и чем они вызваны.

Ответы на первый вопрос показали, что большинство студентов удовлетворены количеством внимания со стороны преподавателей, 56% считают его достаточным, а для 30,8% оно скорее достаточное, чем не достаточное. Судя по ответам на второй вопрос, между студентами и преподавателями существуют как деловые взаимоотношения, так и личностные, это показали 59,3% всех опрошенных. Личностные взаимоотношения отметили только 2,2%, в то время как деловые назвали 34,1%. Среди своих вариантов ответа были названы следующие: «авторитарные», «разные», «теплые», «зависит от преподавателя». Существующий характер педагогического взаимодействия студентов в основном устраивает. Только 8,8% из них заявили обратное. У многих студентов возникают сложности во взаимоотношения с преподавателями (39,6%). Среди причин были названы такие, как: плохая успеваемость и посещаемость занятий (35,2%), непонимание, неуважение (28,6%), личная неприязнь (14,3%), «любимчики» (7,7%). Также отмечались: несправедливость преподавателя; профессиональная некомпетентность; грубость, фамильярность; нежелание обеих сторон пойти на компромисс; «вредность преподавателя», не желающего «понять студента».

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о традиционном характере педагогического взаимодействия на факультете ИЯ БГПУ. Логично предположить, что это

обстоятельство является сдерживающим фактором развития готовности студентов к реализации личностно-ориентированного подхода в будущей профессиональной деятельности.

Анализ готовности студентов факультета ИЯ БГПУ к реализации ЛО подхода в обучении осуществлялся при помощи трех групп критериев. Первую группу составили критерии изучения мотивации студентов, измеряющие их отношение к проблеме; степень осознания ими значимости овладения теоретическими знаниями и практическими умениями. При помощи второй группы критериев определялась полнота теоретических знаний по исследуемой проблеме. Третья группа служила для выявления степени освоения практических умений.

Для сбора необходимых данных использовалась анкета, содержание которой составили три блока вопросов. Вопросы первого блока были направлены на выявление уровня знаний по проблеме ЛО подхода. С помощью вопросов второго блока определялись степень осознания студентами значимости овладения теоретическими знаниями и практическими умениями, их отношение к проблеме реализации ЛО подхода в современной школе и наличие практических умений. Третий блок предполагал самооценку уровня знаний по исследуемой проблеме.

В первом блоке вопросов наиболее сложным для студентов оказался вопрос, касающийся особенностей педагогического взаимодействия в условиях реализации ЛО подхода. На него ответили только 33,8% студентов. Значительное число опрошенных не ответили на вопрос о целях и задачах ЛО подхода (21,1%), 13,6% студентов не смогли сказать, имел ли место ЛО подход в школе, где они проходили практику или учились. Свое отношение к проблеме не пожелали выразить 28,6% всех опрошенных. Только 39,8% студентов смогли оценить свой уровень знаний по исследуемой проблеме. Результаты количественного анализа уже могут служить подтверждением нашего предположения о недостаточной готовности будущих учителей к реализации ЛО подхода.

Качественный анализ ответов на вопросы первого блока показал, что термин «ЛО подход» знаком 98,5% студентов. При определении данного понятия почти все отвечавшие исходили из семантики слов. Отличительные особенности ЛО подхода назвали 94,1% всех ответивших на этот вопрос. Ими были отмечены индивидуализация и дифференциация обучения, нетрадиционная форма занятий, отсутствие унификации учебного процесса. В более обстоятельных ответах назывались: субъектная позиция учащегося, «полное принятие» его личности, «актуализация личностных потребностей», «выделение личности из толпы». По мнению некоторых студентов, отличительной особенностью ЛО подхода является индивидуальное обучение, которое, по их мнению, возможно только в частной школе. На вопрос о целях и задачах ЛО подхода ответили 78,9% студентов, из них 54,2% назвали гармоничное развитие личности; 21% - повышение эффективности обучения, более полно ответили 23,8%; 1% ответов можно оценить как исчерпывающие. Содержание ответов на вопросы первого блока иллюстрирует наличный уровень знаний по проблеме. Так, 30,7% студентов ответили либо «не знаю», либо дали поверхностные ответы; 52,6% ответов свидетельствуют о недостаточном уровне понимания; 13,2% ответов можно оценить как скорее достаточные и 3,5% студентов показали достаточный уровень знаний.

При сравнении полученных данных с результатами самооценки оказалось, что они совпадают только в графе «недостаточный уровень»: 52,8% и 52,6% соответственно. В графах «знаний нет», «скорее достаточно, чем не достаточно», «достаточно» цифры в несколько раз либо выше, либо ниже. Наблюдается завышение двух последних уровней.

По мнению 67,9% студентов, ЛО подход имел место в школах, где они проходили практику или учились; 32,1% ответили на этот вопрос отрицательно. На вопрос о причинах, затрудняющих реализацию ЛО подхода ответили 94,1% студентов.

Все названные причины мы распределили в три группы. В первую группу вошли причины, вызванные экономическим положением в нашей стране: слабое материальное обеспечение школ; низкая зарплата учителей; большая нагрузка. Во второй группе находятся причины, связанные с традиционной организацией системы образования: консерватизм; авторитарный стиль; большое количество учеников в классах.

Таблица 1.

Причины, затрудняющие реализацию ЛО подхода в современной школе

Причины	Ответы	Ранг
I группа		
1) слабое материальное обеспечение школ;	5,5	6
2) низкая зарплата учителей;	3,1	8
3) большая нагрузка;	17,2	2
II группа		
1) консерватизм;	13,2	5
2) авторитарный стиль;	3,1	8
3) большое количество учеников в классе;	24,3	1
III группа		
1) отсутствие интереса у учителей;	14,8	3
2) низкий уровень проф. подготовки;	14,1	4
3) отсутствие специальной подготовки.	4,7	7

Третью группу составили причины, вызванные отсутствием интереса и недостаточным уровнем профессиональной подготовки учителей. В таблице 1.отражены результаты анализа причин, цифры приведены в процентном соотношении.

Как видим, наибольшее число студентов отметили причины второй группы, всего 40,6%. На наш взгляд, это вполне закономерно, так как о несостоятельности существующей системы образования сегодня много говорят и пишут. На второе место вышли причины третьей группы – 33,6%. Следовательно, студенты вполне критично относятся к уровню профессионализма учителей и их волнуют проблемы, связанные с профессиональной подготовкой в вузе. Третье место занимают причины первой группы – 25,8%. Примечательно, что не они названы в первую очередь, несмотря на то, что лежат на поверхности и всем хорошо известны.

Первое ранговое место занимает большое количество учеников в классе, хотя для уроков ИЯ этот факт не может иметь решающего значения, так как класс делится на учебные группы. Данный выбор можно объяснить тем обстоятельством, что многие студенты видят основное отличие ЛО подхода в возможности индивидуализировать процесс обучения. Второе место принадлежит высокой нагрузке учителей, которая повсеместно превышает 18 часов, определенных нормативными документами. Скорее всего, поэтому на третье место выходит незаинтересованность учителей в реализации ЛО подхода. Четвертое ранговое место занимает низкий уровень профессиональной подготовки учителей. Далее идут консерватизм, слабое материальное обеспечение школ, отсутствие специальной подготовки, низкая зарплата и авторитарный стиль.

Второй блок анкеты был направлен на выявление степени осознания студентами значимости овладения теоретическими знаниями и практическими умениями, а также их отношения к проблеме реализации ЛО подхода и наличия практических умений. Судя по ответам, 95,4% всех опрошенных осознают значимость специальной подготовки к реализации ЛО подхода в будущей профессиональной деятельности. По данному критерию подавляющее число студентов продемонстрировало уровни «средний» и «выше среднего», и соответственно 35,8% и 47,3%. Низкий уровень показали 5,3% опрошенных, уровень ниже среднего – 2,1%, а высокий – 9,5%.

Одной из характеристик высокого уровня являются сформированные практические умения студентов. Поскольку эта цифра составляет менее 10%, то можно сделать вывод о том, что практические умения отсутствуют у большинства студентов.

Таким образом, полученные результаты дают основания для следующих выводов:

- 1) студенты проявляют интерес к проблеме ЛО подхода, склонны к анализу причин, затрудняющих его реализацию;
- 2) в целом для студентов характерен низкий уровень готовности к реализации ЛО подхода в современной школе.

Если учесть, что 95,4% студентов считают подготовку к реализации ЛО подхода необходимой, то работа в этом направлении должна иметь положительный результат.

Библиографический список

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1988. 238 с.
4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепции до технологии. Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001. 160 с.