

образовательном процессе высших учебных заведений, системы повышения квалификации. Разработанный алгоритм позволяет применить данную технологию к различным образцам педагогической деятельности.

Данные экспериментальной практики подтверждают основанные на объективной информации выводы об эффективности разработанной технологии освоения образца педагогической деятельности. Разработанная нами процедура повышает степень гарантированности освоения эффективных образовательных технологий как образцов педагогической деятельности и воспроизводства их в новой ситуации.

Список использованных источников

1. Анисимов, О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 352 с.
2. Бабкина, Т.А. Освоение образцов педагогической деятельности: монография / Т.А. Бабкина / под. ред. Н.А. Масюковой. – Гродно: ГрГУ, 2003. – 303 с.
3. Балл, Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 25–36.
4. Инженерная психология: дисциплинарная организация и концептуальный строй / А.А. Пископелль, Г.Г. Вучетич, С.К. Сергиенко и др. – М.: Касталь, 1994. – 216 с.
5. Смирнов, С.А. Опыт по философской антропологии: (Человек в пространстве культуры) / С.А. Смирнов. – Новосибирск: АО «Офсет», 1996. – 184 с.
6. Щедровицкий, Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г.П. Щедровицкий // Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий [и др.]. – М.: Касталь, 1997. – С. 16–201.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

О.А. Беляева,
РИПО, г. Минск

Понятие «образовательная среда» появилось в педагогической лексике сравнительно недавно. Наряду с термином «образовательная среда» используются такие термины, как «среда образовательного учреждения», «образовательное пространство», «обучающая среда», «школьная среда». В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, содержания образования и субъектов образовательных процессов, а также как условие развития субъектов образовательного процесса. Внимание ученых к изучению педагогического потенциала образовательной среды, к рассмотрению различных ее характеристик и возможностей отражает существование в педагогическом языке таких терминов, как «информационно-образовательная среда», «социально-образовательная среда», «рефлексивно-образовательная среда», «воспитательно-образовательная среда», «культурно-образовательная среда» и т. д.

Личностно ориентированная образовательная среда – это специально смоделированная система влияний и условий, обеспечивающих обогащение, преобразование субъектного опыта обучаемого, развитие его способностей, становление духовных и интеллектуальных качеств.

Основные требования, предъявляемые к личностно ориентированной образовательной среде как интегральному пространству становления личности:

- 1) гетерогенность и достаточная сложность среды, обеспечиваемая разнообразием элементов, необходимых для проявления избирательности ее субъектов;
- 2) гибкость и управляемость.

Личностно ориентированный характер образовательной среды определяется рядом факторов:

- на макроуровне – разнообразием возможностей для проявления субъектом избирательности в отношении содержания обучения, места обучения, формы организации обучения;
- на мезоуровне – уровнем развития инфраструктуры учреждения образования;
- на микроуровне – особенностями межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Современное профессиональное образование предоставляет учащемуся широко возможности проявления избирательности в отношении содержания обучения (обучение ведется более чем по 100 учебным специальностям), места обучения (многие специальности можно получить в нескольких учебных заведениях), формы организации обучения (существуют многоуровневые модели подготовки и т. д.). Данная тенденция к диверсификации профессионального образования является одним из средств удовлетворения образовательных потребностей личности. Кроме того, результатом обучения в профессиональном учебном заведении является приобретение учащимся профессии, то есть обретение возможности стать материально независимым, приобрести определенный социальный статус, самореализоваться в профессиональной деятельности.

Ориентация на утверждение обучаемым своей роли в профессиональной среде определяет глубоко личностную сущность профессионально-педагогической деятельности и позволяет рассматривать ее как один из основных компонентов личностно ориентированной образовательной среды профессионального учебного заведения.

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 профессиональных учебных заведений позволило выявить некоторые противоречия в профессионально-педагогической деятельности.

1. Противоречие между глубоко личностной сущностью профессионально-педагогической деятельности, состоящей в выращивании субъекта профессиональной деятельности, 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 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). Индивидуальные формы работы применяются значительно реже: 57 % опрошенных применяют их еженедельно, 31 % – раз в месяц и реже. При этом применяются индивидуальные формы работы, как правило, лишь для работы с отстающими – это отметили 79 % преподавателей. Лишь 30 % принявших участие в опросе 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 осуществлении 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 % опрошенных).

В целях системного рассмотрения требований к педагогической деятельности как компонента личностно ориентированной образовательной среды профессионального учебного заведения необходимо прибегнуть к поэлементному анализу деятельности педагога.

Вопрос о структуре педагогической деятельности являлся и является предметом пристального внимания многих исследователей. Разные авторы с разных точек зрения рассматривают место и роль педагога в учебно-воспитательном процессе. Это привело к созданию различных структур педагогической деятельности. Анализ различных авторских версий, а также теоретических оснований для их построения позволил выделить следующие направления в структурировании педагогической деятельности.

1. Выделение видов деятельности, ориентированное на максимальную представленность всего многообразия решаемых задач (Э.Ф. Зеер, Н.С. Глуханюк, О.И. Гоглашвили и др.). Данный подход развивают авторы, исследующие деятельность педагогов профессиональной школы и учителей трудового обучения с тем, чтобы подчеркнуть своеобразие их деятельности и установить особенности содержания их подготовки в учебном заведении. Такие функции, как обучающая, воспитательная, развивающая, организаторская составляют инвариантное ядро структур данного типа. Варьируются термины, обозначающие научно-методический, исследовательский компоненты деятельности. Существенно различается трактовка технического компонента деятельности: для инженера-педагога это инженерно-техническая и производственно-технологическая функции, для учителя трудового обучения – технико-технологическая и производственная. Однако, принимая во внимание, что в структуре профессионально-педагогической деятельности преобладает педагогический

компонент, а «производственно-техническая и производственно-технологическая деятельность составляет всего 10 % трудозатрат и носит инструментальный характер» [1], данный подход к анализу педагогической деятельности не является оптимальным. Особенностью данного подхода также является дробность предлагаемых структур от 9 до 11 пунктов, в то время как авторы второго подхода выделяют всего 4–5 позиций.

2. Структурирование педагогической деятельности как системы управления учебной деятельностью учащихся и выделение отдельных функций педагогической деятельности на основе функций управления (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.В. Тавриш, И.В. Журлова и др.). Следует отметить расхождение в названиях функций у разных авторов. Н.В. Кузьмина выделяет гностическую, проектировочную, конструктивную, коммуникативную, организаторскую функции [2]. Не противореча Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенин в структуре педагогической деятельности выделяет диагностическую, целеобразовательную, организационно-деятельностную, рефлексивную функции [3]. Имеются расхождения и в степени детализации отдельных функций различными авторами: одни включают в структуру педагогической деятельности и проектировочную и конструктивную функции, другие – только конструктивную, помечая в скобках, что под ней понимается проектирование своей образовательно-воспитательной деятельности, третьи – только проектировочную функцию. Отмеченные расхождения указывают на перераспределение составных частей отдельных функций, но содержание структур при этом остается одинаковым. Такой подход к структурированию педагогической деятельности наиболее плодотворен, так как он позволяет при анализе деятельности подходить к педагогическому процессу как к системе, не пытаться рассмотреть и учесть все многообразие различных педагогических ситуаций.

Таким образом, инвариантными структурными компонентами деятельности педагога являются гностический, проектировочный, организаторский, коммуникативный.

На содержание и объем гностической деятельности педагога профессиональной школы наибольшее влияние оказывают темпы морального старения содержания обучения. Длительность «периода жизни» содержания профессионального обучения определяется темпами развития техники, технологии, появлением новых форм организации труда и составляет примерно 5–8 лет в зависимости от технологической продвинутости отрасли, для которой готовят кадры. В связи с этим необходимым постоянный поиск новой информации по предмету и профессии, поиск эффективных способов работы с информацией, включение этих способов в содержание обучения. Это одна из точек пересечения профессионально-педагогической деятельности и личностно-ориентированного подхода, предполагающего обязательное включение в содержание обучения метагнаний, то есть приемов и методов познания.

Для проектировочной деятельности наибольшее значение имеет характер связей между отдельными компонентами содержания обучения. В профессиональном обучении логические связи между компонентами содержания определяются логикой производственных процессов, единицей содержания является операция, а связи между частью и целым внешние, процессуальные. Соответственно, при структуриро-

вании содержания производственного обучения или спецдисциплин не могут быть использованы подходы, применяемые при компоновке общеобразовательных дисциплин (воспроизведение логики соответствующей науки). Взаимодействие педагогического и производственного процессов усиливает значение принципа связи теории с практикой при проектировании и реализации профессионального обучения. Объем проектировочной деятельности определяется темпами морального старения, а также высоким уровнем диверсификации содержания обучения в профессиональной школе. Содержание обучения варьируется не только в зависимости от учебной специальности, по которой ведется подготовка, но и в зависимости от категории учащихся, уровня развития предприятий-заказчиков кадров и других факторов, а забота о методическом обеспечении всего содержательного многообразия учебного материала ложится на плечи педагогов. Следствием этого является востребованность субъектно-творческой позиции педагога, проявляющейся в авторском подходе к проектированию процесса обучения, в стремлении к развитию собственной профессиональной деятельности.

Характер **организаторской** деятельности педагога профессиональной школы определяется, в первую очередь, ориентацией педагогического процесса на профессионализацию личности учащегося. Основной задачей профессиональной школы является подготовка учащихся к профессиональной деятельности, решается же эта задача путем включения молодых людей в учебную деятельность с постепенным приближением к производственной деятельности. То есть педагогический процесс в профессиональной школе представляет собой плавный переход от деятельности учащихся под руководством педагога к самостоятельной деятельности, от учебной деятельности к деятельности профессиональной. Для организации поступательного движения педагогического процесса от учебных целей к профессиональным, от познавательных действий к действиям созидательным, от отражения реальности к ее преобразованию от педагогов профессиональной школы требуется владение широким спектром педагогических технологий (от директивных до гуманистических), а также способностью выбора и перехода от одного типа технологий к другому по мере роста уровня самоорганизации, профессиональной компетентности учеников.

Коммуникативный компонент деятельности педагога профессиональной школы характеризует взаимоотношения педагога с учащимися, коллегами, руководством учебного заведения, представителями производства. Характер взаимоотношений с учащимися определяется, в первую очередь, ориентацией педагогического процесса на профессионализацию личности, а также уровнем культуры, воспитанности, обучаемости, психологическими особенностями учащихся (как присущими всей возрастной группе в целом, так и специфичными для профессиональных учебных заведений). По уровню культурного развития учащиеся профессионально-технических учебных заведений отстают от студентов и школьников того же возраста, в их среде преобладают престижно-конформистские мотивы. Данные обстоятельства, сочетаясь с не вполне осознанным выбором профессии учащимися, создают совершенно особую коммуникативную среду, требующую преодоления взаимного отчуждения педагогов и учащихся, создания ситуаций востребованности личности учащегося, организации педагогического взаимодействия на основе субъект-субъектных отношений.

Одним из ведущих факторов обеспечения адекватности профессионального образования современным условиям является реализация гуманистической тенденции в деятельности педагогов профессиональной школы. Создание личностно ориентированной образовательной среды профессионального учебного заведения, школы зависит от многих факторов, но 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.

Список использованных источников

1. Жукова, Н.М. Совершенствование структуры содержания психолого-педагогической подготовки инженера-педагога: дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Жукова. – М., 1990.
2. Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989. – 166 с.
3. Сластенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы, в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.