

Здоровая среда как механизм снижения рисков профильного обучения

Тихомирова Т.С. Здоровая среда как механизм снижения рисков профильного обучения/ Профильная школа, №2, 2013- С.48-54

Аннотация. В статье на основе системного анализа опыта, имеющегося в области профильного обучения, определены причины рисков при выборе профиля и организационно-педагогические условия их минимизации в контексте технологического подхода к созданию образовательной среды

В

школе.

Ключевые слова: риски профильного обучения, научные психологические знания, житейские (опытные) знания, конечный образовательный результат, здоровая среда развития, стресс, стрессоустойчивость

Актуальность проблемы

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации, которое позволяет за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса создавать новые образовательные модели с целью поддержки образовательной траектории каждого учащегося, эффективного использования имеющихся ресурсов. Достижение целей профильного обучения на практике становится возможным при условии правильно выбранного профиля и наличия необходимых направлений профилизации. Если эти условия не выполняются, то институционально определенные возможности профильного обучения теряются, и оно приобретает традиционные черты [6,с.21-23]. Углубленное или дополнительное изучение предметов, которые не входят в структуру жизненных планов выпускника, приводит к неоправданному увеличению учебной нагрузки и без того напряженного периода его жизни и становится источником рисков для личностного развития и здоровья. Еще большую опасность таит ошибочность выбранного профиля, которая может проявиться спустя годы уже потерянным здоровьем и «испорченным характером». По данным центра социально-профессионального самоопределения Института содержания и методов обучения РАО, более 50% учащихся не связывают свое профессиональное будущее с реальными потребностями и возможностями, около 70% - не умеют оценить свои возможности, до 20% абитуриентов, поступивших в систему начального профессионального образования, оказываются непригодными к избранной профессии.

По этой причине поиск способов достижения целей профильного обучения сопряжен с решением следующей задачи: как организовать образовательную среду и сформировать ее содержание, чтобы минимизировать риски при определении профиля обучения и проектировании области профессионального развития?

Для решения этой задачи определим механизмы рисков и порождающие их причины.

Недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности

Достижение целей профильного обучения требует нового педагогического мышления, владения компетенциями, основанными на психолого-педагогических знаниях. Однако при традиционных образовательных стандартах высшей школы психолого-педагогическая подготовка в педагогических ВУЗах была недостаточной. Более того, современные исследования выявляют у педагогов не только низкий уровень психологических знаний, но и отсутствие позитивного опыта их применения и готовности к использованию в практической деятельности [1, с.50-51].

В условиях развития и естественного обновления системы научных знаний и общественных потребностей формирование профессиональной компетентности педагогических кадров является прерогативой системы дополнительного образования (повышения квалификации). Тем не менее проблемы, обусловленные традиционной психолого-педагогической подготовкой педагогических кадров в ВУЗах, существуют и в этой системе. Например, образовательный процесс нередко строится с нарушением психолого-педагогических основ его организации, в результате чего подготовка учителей к профильному обучению превращается в механизм дополнительных профессиональных трудностей [2,с.12]. Недостаточная психолого-

педагогическая подготовка самих разработчиков образовательных программ может стать причиной выбора ошибочных практических ориентиров уже на этом уровне [2; 5; 6, с.21-30].

С другой стороны, психолого-педагогическая подготовка педагогических кадров в системе повышения квалификации осуществляется специалистами, имеющими, как правило, высшее психологическое образование. Между тем для разработки эффективных образовательных программ, адекватных условиям педагогической деятельности, требуется знание ее специфики. Но формирование подобных знаний не предусмотрено, в свою очередь, существующими стандартами высшего психологического образования даже при подготовке педагогов-психологов. В результате содержание, предлагаемое педагогам для освоения, нередко формируется без учета реалий конкретного образовательного процесса и особенностей деятельности учителя-предметника, поэтому оказывается трудно реализуемым на практике [4; 5].

В случае недостатка научных психологических знаний, педагог определяет интересы, склонности и возможности учащихся, основываясь на житейском (опытном) познании. Житейские психологические знания обычно отражают внешние, несущественные, но бросающиеся в глаза поведенческие признаки, и могут стать механизмом поверхностных и ошибочных взаимосвязей и обобщений при выборе профиля обучения [6, с.36-37]. Недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности педагога может стать причиной ошибок и при выборе направления повышения квалификации. Впрочем, в образовательной среде педагогов и школьников можно заметить и другие причины, стимулирующие снижение ценности научных знаний.

Инновационные процессы как механизм снижения ценности научных знаний

Причиной рисков, обусловленных недостаточной психолого-педагогической компетентностью педагогических кадров, необходимой для решения задач профильного обучения, могут быть инновационные методологические подходы, научная обоснованность которых недостаточна, а практическая реализация может становиться механизмом еще большего обесценивания научных знаний. Например, в настоящее время в перечень знаний, оцениваемых в ходе аттестации педагогических кадров всех уровней, включены основы человековедческих технологий (конфликтология, имиджелогия). Теоретико-прикладную основу человековедения составляет ортобиотика, методологический аппарат которой формируется преимущественно за счет освоения достижений медицины, геронтологии и «ряда других наук, занимающихся человеческим организмом» [10, с.28]. То есть психолого-педагогические знания, с которыми связывается профессиональная компетентность современного педагога, не имеют в этой концепции приоритетного значения. Ее содержание отличается внутренней нелогичностью и противоречивостью, неясностью методологических оснований. Например, здоровьесберегающие технологии для детского возраста строятся на убеждении: «Всех детей можно условно разделить на три группы: болезненные, обычные и одаренные...» [10, с.239]. При этом остаются неясными психологические и логические основания для подобного деления детей. Требуется дополнительное обоснование и такого воспитательного ориентира как «неиссякаемый оптимизм» [11, с.13], так как психологические исследования показывают, что неадекватный оптимизм может стать причиной девиантного поведения и неадекватных оценок [3, с.428], в том числе своих возможностей при выборе профиля обучения и ВУЗА.

В имиджелогии подчеркивается, что именно обыденное сознание является «точкой опоры» имиджа: «Благодаря обыденному сознанию, люди соотносят так, как это у них получается. Им легче понимать то, что не требует логики и научных знаний. В силу природных таинств обыденного сознания люди тяготеют ко всякого рода небылицам, слухам, сплетням. В имиджелогии действительно обращается внимание на то, насколько важно управлять эмоциями и чувствами людей, используя сильнодействующие стимуляторы, отключающие интеллект людей...» [11, с.177-178]. То есть в русле человековедческого направления при создании

образовательной среды педагогов и школьников становятся приоритетными обыденные (ненаучные) знания, что подтверждается содержанием образовательных программ [6 с.30-31]. Однако создание школьной образовательной среды требует знаний возрастной психологии, механизмов развития способностей и личностных качеств.

Ориентиры личностного развития и традиционный опыт

Развитие школьника во многом определяется тем, на какую психологическую основу опирается учебный процесс, как организуется учебная коммуникация и какую позицию занимает педагог по отношению к учению и ученику. Эти процессы неотъемлемы от профессиональной деятельности педагога, но в традиционном образовании они не были предметом изучения и контроля. И сегодня, при организации школьной образовательной среды эти процессы, как правило, не попадают в поле внимания, что может стать причиной рисков для полноценного развития школьников при профильном обучении. Рассмотрим, как это может происходить на практике.

Обобщив существующие теоретические концепции личностного развития, выделим два направления: биогенное (организмическое) и социогенное. В русле биогенного направления отдается безусловный приоритет наследственности. С этой точки зрения развитие человека предопределено его врожденными данными. Если школа или учитель придерживаются подобных взглядов, то их задачей становится оказание помощи школьнику в раскрытии и реализации имеющихся способностей. При этом чаще всего учитель и школа фактически снимают с себя ответственность за низкие результаты обучения и формирующиеся личностные качества и свойства у тех учеников, которые отнесены к категории неспособных. С этих позиций усугубить ситуацию может деление школьников на ранних этапах школьного обучения на математиков и гуманитариев. По мнению Л.С.Выготского детская психика настолько пластична, что спрогнозировать будущее развитие ребенка весьма проблематично. Поэтому такое несвоевременное деление может стать механизмом неполноценного развития ребенка или внутриличностных барьеров, как у педагога, так и у школьника, в результате чего учитель непрофильного предмета теряет мотивацию учить и повышать свою квалификацию, а школьник изучать предмет, к которому у него, как говорят взрослые, нет способностей. В то же время результаты проводимых исследований показывают, что, во-первых, действительно, существуют границы возможностей человека, но диапазон их достаточно велик. Во-вторых, противопоставление гуманитарного и математического образования - вещь относительная. Так, например, на уровне восприятия и переработки учебного материала и в тех и в других науках целостное отражение воспринимаемой и перерабатываемой информации осуществляется за счет образного мышления, зрительных представлений. По мнению сторонников социогенного направления, приоритет которого очевиден в современной образовательной среде, именно средовое воздействие определяет развитие личности. В соответствии с этим направлением предполагается, что способности, необходимые для изучения того или иного предмета можно развить у любого ребенка. Это направление более продуктивно для учителя и для ученика и в большей степени соответствует раскрытию способностей школьника, так как снижает риски, связанные с оценочной деятельностью педагога. Однако с этих позиций учитель - приверженец этого направления может стать барьером для личностного развития школьников на уровне позиций взаимодействия и распределения ответственности за качество образовательного результата. «Нет плохих учеников – есть плохие учителя», - говорили в 30-е годы, возлагая ответственность за все результаты обучения на педагога. Такие же тенденции можно заметить в современном образовании. Например, современные концепции здоровьесберегающей образовательной среды нередко базируются на утверждении, что в «психосберегающем образовательном процессе» должны быть учтены «все индивидуальные особенности школьников» и исключались какие бы то ни было вредные средовые влияния. Ответственность за возможные отрицательные образовательные эффекты при этом полностью возлагается на учителя [9,с.46-47]. Вместе с тем успешное решение задач профильного обучения обеспечивается личностными способностями школьника, его

активностью и умением принимать решения и нести ответственность за их последствия, которые должны формироваться на протяжении всего периода школьного обучения. Результаты нашего исследования позволяют сформулировать следующие причины рисков профильного обучения:

- недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности педагогических кадров, и, как следствие, приоритет обыденного (ненаучного) знания при решении задач профильного обучения;
- недостаточный контроль психолого-педагогической грамотности содержания; осваиваемого педагогами в процессе повышения квалификации и самообразования, что может стать причиной ошибочных профессиональных ориентиров и, как следствие, снижения доверия к научным психолого-педагогическим знаниям;
- содержание образовательной среды педагогических кадров, не всегда соответствующее профессиональным потребностям педагогов при профильном обучении, специфике преподаваемого ими предмета, педагогической квалификации и условиям реального образовательного процесса.

Риски профильного обучения можно снизить за счет внедрения технологического подхода к созданию образовательной среды в школе, технологическим результатом которого является здоровая среда развития [8]. Отличительной особенностью данного подхода является использование методологии формирования стрессоустойчивости [5 - 7].

Организационно - педагогические условия снижения рисков профильного обучения

Создание образовательной среды, минимизирующей риски профильного обучения – это комплексный процесс, требующий изменений на всех уровнях образовательной системы (структурном, функциональном, содержательном, организационном), совершенствования и перестройки научно-методической системы и системы подготовки педагогических кадров. Для получения ожидаемого результата необходимо выполнение следующих условий.

1. Обеспечение координации взаимодействия всех элементов образовательной системы, влияющих на конечный результат (институциональной, научно-методической и психологической служб, системы дополнительного образования детей, системы повышения квалификации, педагогов, родителей и самих учащихся). Ориентиром для определения необходимых изменений может стать образовательный контракт (соглашение) [4; 6 с.43-47].

2. Формирование психологической культуры и профессиональной компетентности педагогических кадров на основе научных психолого-педагогических знаний [4, 6 с.38]. Ведущая роль в этом процессе должна принадлежать системе повышения квалификации. Стержневым принципом и обязательным условием организации подготовки педагогических кадров является ориентированность на конечный результат образовательной деятельности и личностно-ориентированный подход к каждому педагогу. Реализация этого принципа осуществляется посредством формирования профессиональной компетентности и психологической культуры в процессе решения конкретных практических задач в социальном и личностном контексте [4; 6 с.38].

Освоение педагогом необходимых психолого-педагогических компетенций в системе повышения квалификации целесообразно осуществлять на основе контракта, заключаемого между учреждением повышения квалификации и конкретным образовательным учреждением или конкретным педагогом [4, 6]. Организация образовательной среды педагогов и школьников на основе образовательного контракта позволяет распределять ответственность за качество образовательного результата между всеми субъектами образования, делает процедуру ее оценивания доступной и прозрачной. При этом создаются условия для профессионального самообразования и саморазвития педагога, повышения психологической культуры родителей.

3. Наличие научно – методического сопровождения образовательного процесса с целью оперативного реагирования на потребности практики, включающего:

- изучение условий образовательного процесса при профильном обучении и их влияния на личностное развитие школьников;

- разработку образовательных программ и технологий формирования психолого-педагогической компетентности педагога в социальном и личностном контексте;

- создание технологий личностного развития с учетом конкретных условий деятельности, образовательных целей и возможностей преподаваемого предмета, профессиональных потребностей и возможностей педагога [4, 6]

4. Осуществление психолого - педагогического сопровождения образовательного процесса, включающего:

- оценку психологического влияния содержания образовательной среды педагогических кадров и его оперативную коррекцию при необходимости;

- обеспечение условий личностной безопасности субъектов сопровождения;

- создание условий в образовательной среде педагогов для осознания неконструктивности профессиональной позиции, включающей стремление оценивать ситуации учебного процесса и воздействовать на других, и приобретения опыта субъектного взаимодействия, в ходе которого осуществляется поиск источников и решений проблемных ситуаций (профессиональных задач) [4];

- проектирование способов диагностики образовательного процесса с целью оценки его влияния на личностное развитие школьников и поддержки их самоопределения [7];

- оказание психологической помощи субъектам образовательного процесса в выборе средств управления стрессом, формирования стрессоустойчивости [4; 6];

- повышение психологической культуры субъектов образования в темпе реального учебного процесса.

В ходе психологического сопровождения могут быть сформированы образовательные запросы научно – методической системе, сформировано содержание индивидуальной образовательной среды каждого педагога, определено направление развития системы дополнительного образования (повышения квалификации) педагогических кадров.

5. Оценивание качества образования, полученного педагогом в системе повышения квалификации должно осуществляться по двум критериям. Первая оценка – качество полученного образования как соответствие требованиям знаниевого уровня, зафиксированным в образовательном контракте (образовательной программе). Вторая оценка – отсроченная, осуществляется по истечении определенного периода с целью определения реальной практической ценности прошедшего курса обучения, его соответствия образовательному запросу. По результатам этих двух оценок может осуществляться необходимая коррекция или усовершенствование образовательной программы.

6. Обязательная сертификация образовательных программ подготовки педагогических кадров.

Практическая реализация рассмотренных в данной статье условий, основанных на приоритете научных психолого-педагогических знаний, в рамках технологического подхода позволит снизить риски профильного обучения в школе.

Список литературы

1. Мошнина Р.Ш., Батырева С.Г. Требования к сформированности компетентностей педагога, работающего по новому стандарту/ Стандарты и мониторинг в образовании. М.:Русский журнал №3. 2011.- С50-51.

2. Мухин М.И., Мошнина Р.Ш., Фоменко И.А. Профильное обучение как стратегическое направление модернизации образования. /Профильное обучение: Вопросы теории и практики/ М.: Педагогическая академия. – 2005. – С.12.

3. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ», 1997. – 640 с.
4. Тихомирова Т.С. Коммуникативное развитие школьников в образовательном процессе / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. М., №8, 2009.- С.256-264
5. Тихомирова Т.С. Современные подходы к сохранению и укреплению здоровья школьников/ Стандарты и мониторинг в образовании. М.:Русский журнал №1, 2013. – С.41-46.
6. Тихомирова Т.С. Стрессоустойчивость школьника: знанияХздоровье=успех. . – М.: ЗАО «ПСТМ», 2009. - 124 с.
7. Тихомирова Т.С. Технологический подход к созданию образовательной среды в школе/ Стандарты и мониторинг в образовании.М.: Русский журнал №3, 2013. – С.33-37.
8. Тихомирова Т.С. Технологический подход при профильном обучении /Технологии построения систем образования с заданными свойствами. Материалы III –й Международной научно-практической конференции. –М.:РИЦ МГТУ им. М.А.Шолохова, 2013 – С.335-337.
9. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М.Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 441 с.
10. Шепель В.М. Ортобиотика: Слагаемые оптимизма. - М.: Авиценна, ЮНИТИ, 1996.- 295 с.
11. Шепель В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. М. – 1997.
12. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология.- М.: Народное образование,1999.- 432 с.