

УДК 159.9 (159.923.5)

Личностно-ориентированная парадигма образования в системе профессионального обучения студентов технических специальностей (на примере преподавания дисциплины «психология социального взаимодействия»)

Е.В. Фалунина^a, Н.В. Шмони́на^b, В.Ф. Фалу́нин^c

Братский государственный университет, ул. Макаренко 40, Братск, Россия

^afalunina.elena@yandex.ru, ^bNatalya-shmonina@yandex.ru, ^csvoi41@ya.ru

Статья поступила 12.07.2014, принята 13.09.2014

Поднимаются вопросы, способствующие осмыслению трех направлений развития системы образования в рамках личностно-ориентированной парадигмы. На примере дисциплины «психология социального взаимодействия», преподаваемой студентам технических специальностей вуза, показаны когнитивный, функционально-ориентированный и личностно-центрированный подходы личностно-ориентированной парадигмы современного высшего профессионального образования.

Ключевые слова: личностно-центрированная парадигма образования, профессиональное обучение студентов технических специальностей вуза, когнитивный, функционально-ориентированный и личностно-центрированный подходы личностно-ориентированной парадигмы образования.

Learner-centered educational paradigm in the field of professional education for technical students (based on the example of teaching such discipline as Psychology of Social Interaction)

E.V. Falunina^a, N.V. Shmonina^b, V.F. Falunin^c

Bratsk State University, 40 Makarenko St., Bratsk, Russia

^afalunina.elena@yandex.ru, ^bNatalya-shmonina@yandex.ru, ^csvoi41@ya.ru

Received 12.07.2014, accepted 13.09.2014

The article deals with the issues helping to realize three ways of educational system development under learner-centered educational paradigm. Based on the example of teaching such discipline as Psychology of Social Interaction for technical university students, cognitive, functional-oriented and learner-centered approaches of the learner-centered educational paradigm for modern higher professional education have been studied in the article.

Keywords: learner-centered educational paradigm, higher professional education, cognitive, functional-oriented and learner-centered approaches of the learner-centered educational paradigm.

В России начиная с середины 80-х гг. XX в. актуализируется проблема гуманизации и гуманитаризации образования. К середине 90-х гг. процесс гуманизации и гуманитаризации постепенно проникает и в систему высшего профессионального образования. Во всех вузах страны вводятся, в качестве обязательных для изучения, новые дисципли-

лины гуманитарного цикла. В число этих дисциплин с 1994 года входит психология, а к середине 2000-х гг. психологическая наука в учебных программах уже представлена в широком своем спектре [1]. Это обусловлено тем, что общество предъявляет к системе образования новые требования, связанные с необходимостью подготовки будущих выпу-

скников к жизни в быстро меняющемся мире. Такого рода подготовка непосредственно связана с развитием общих и специальных способностей, связанных как с внутриличностными характеристиками, так и с социальными навыками взаимодействия в личной и профессиональной сфере жизнедеятельности. Важно отметить, что такая подготовка не может заключаться только лишь в формировании у студента некоторой суммы знаний в различных научных областях, а должна включать в себя четко определенную работу, направленную на развитие адаптационных возможностей личности, и в этом смысле, цикл гуманитарных дисциплин, и психологическая наука в частности, во всем своем разнообразии, как нельзя лучше подходит для осуществления такой сверхзадачи.

Общая тенденция к гуманизации образовательного процесса в вузе позволяет студентам негуманитарного профиля познавать не только законы материального мира, но и формировать систему знаний о себе как о человеке, о законах взаимодействия людей, узнавать свои собственные возможности, т.е. приобретать психологические знания и расширять круг общих и специальных способностей, раздвигая границы своих умений и навыков.

В процессе гуманитаризации образования важная, если не первостепенная роль отводится психологической науке. Ее образовательное значение заключается в том, что без соответствующих знаний невозможны адекватная ориентация в реальной действительности, понимание человеком себя и своего места в мире. Психология за последние десятилетия стала популярной и все глубже входит в повседневную жизнь людей. Ежегодно выпускаются сотни научных и научно-популярных книг, издается большое количество психологических журналов и газет. Важно помочь студенту сориентироваться в этом все возрастающем информационном потоке, найти собственные предпочтения и сформировать устойчивую заинтересованность в дальнейшем изучении психологии для познания себя как личности и понимания других людей, входящих в его личное и профессиональное пространство [2].

Учебная дисциплина «психология социального взаимодействия» направлена на одну из значимых сфер жизнедеятельности человека и представляет всего один, хотя и немаловажный, пласт психологической науки в целом.

В то же время преподавание в учебном заведении, на любом его уровне и в высшей школе в частности, любой учебной дисциплины, и дисциплины «Психология социального взаимодействия» в том числе, непосредственно осуществляется средствами и формами, которые выделены педагогической наукой. И сегодня актуализируется проблема именно передачи и презентации общепсихологических знаний посредством педагогики. Так как преподавание психологии в любом образовательном учреждении, на любом его уровне, требует как от педагогической науки в целом, так и от самого педагога-преподавателя в частности особых умений, связанных со специфическим подходом в преподавании, не похожим на процесс преподавания любых других учебных дисциплин, считаем необходимым обратиться к основополагающему в этом смысле – личностно-ориентированному подходу [3].

Для четкого осмысления необычности в образовательном процессе, которое психология требует от педагогики, считаем необходимым рассмотреть ведущие парадигмы современной системы образования, составляющие основу сегодняшней педагогики высшей школы, в том числе *когнитивную, функционально-ориентированную и личностную парадигмы*.

В соответствии с *когнитивной парадигмой* образование рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс – постановка целей, отбор содержания, выбор форм, методов и средств обучения – осуществляется как квазиисследовательская деятельность. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, а также к накоплению опыта смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других людей и своего собственного.

Цель обучения отражает социальный заказ на качество знаний, умений и навыков. Учебный предмет рассматривается как своеобразная проекция науки, а учебный мате-

риал – как дидактически «препарированные» научные знания. Когнитивная парадигма основана на рассмотрении учебной деятельности, и поэтому вся организация обучения ориентирована на отражение в программах, учебниках, методиках состояния научного знания и способов его освоения. Контроль развития личности осуществляется на основе сравнения характера и качества выполняемых ею действий, умственных и практических, с эталоном, образцом выполнения этих действий. Главное здесь – информационное обеспечение личности, а не ее развитие, оказывающееся «побочным продуктом» реализующейся учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности.

Специфика учения в рамках когнитивной парадигмы заключалась в отношении к обучаемому со стороны преподавателя как к объекту учения, и совершенно отсутствовало отношение к нему как к личности или субъекту жизнедеятельности. Обучаемого воспринимали как «источник самостоятельных действий, способный к пониманию учебного материала». Такая трактовка побуждала педагогов к поиску форм и методов обучения, которые бы активизировали усвоение учебного материала.

В то же время система образования подошла к своей «пиковой кризисной точке», связанной с потребностью в осознании личностью собственной индивидуальности и самоценности, в уважительном отношении к себе со стороны педагога-преподавателя и т.п.

Такая тенденция не могла не сказаться и на реформировании всей системы образования в целом. Так, в конце 1980-х гг. в отечественной педагогике и педагогической психологии начинают появляться мировоззренческие тенденции, ориентированные не на «послушное учение обучающегося», а на развитие его личности в целом.

Впервые личностная компонента была убедительно представлена в теории Ш. А. Амонашвили, получившей свое воплощение в педагогической системе, названной «Гуманная педагогика». Целевая установка системы, предложенной ученым, – это организация условий по «созиданию учеником себя» [4].

Развиваясь в этом направлении, педагогическая система уже современной России на всех ее уровнях все чаще обращается к гуманистической и экзистенциальной парадигме, ранее прописанной в зарубежных теориях А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, Э. Фрома и др., и теориях представителей отечественной психологии – Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьева и др.

Развитие педагогики в направлении гуманизации образования привело к такому направлению, которое в дальнейшем получило название «лично-ориентированное обучение» и на ранних этапах своего становления и развития нашло свое отражение в работах П. Г. Щедровицкого, И. А. Зимней, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и др.

Лично-ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится сама личность, ее самобытность, самоценность. Ценностной системой отношений на всех уровнях образовательного процесса выступает субъект-субъектное взаимодействие, внутри которого субъектный опыт каждого его участника сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования.

Если в традиционной философии образования социально-педагогические модели развития личности описывались в виде извне задаваемых образцов, эталонов познания (познавательной деятельности), то лично-ориентированное обучение исходит из признания уникальности субъектного опыта самого обучающегося как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании. Тем самым признается, что в образовании происходит не просто интериоризация учащимся заданных педагогических воздействий, а «встреча» задаваемого и субъектного опыта, своеобразное «окультуривание» последнего, его обогащение, приращение, преобразование, что и составляет «вектор» индивидуального развития.

Так, признание обучающегося главной действующей фигурой всего образовательного процесса и есть лично-ориентированная педагогика.

Следует отметить, что традиционная педагогика в качестве своей приоритетной задачи всегда выдвигала как цель развитие

личности и в этом смысле была личностно-ориентированной.

Существующие модели личностно-ориентированной педагогики можно условно разделить на три основные группы – социально-педагогическая, предметно-дидактическая и психологическая [5].

При социально-педагогическом подходе технология образовательного процесса основывалась на идее педагогического управления и формирования, коррекции личности «извне», без достаточного учета и использования субъектного опыта самого обучающегося как творца собственного развития (самообразования, самовоспитания).

Направленность такой технологии определяется в позиции – «мне не интересно, каков ты есть сейчас, но я знаю, каким ты должен быть, и я этого обязательно добьюсь». Такая позиция порождает известный педагогический оптимизм, авторитарность, ставит глобальные цели и задачи общего, среднего специального и высшего образования (воспитание всесторонне развитой личности).

Предметно-дидактическая модель личностно-ориентированной педагогики и ее разработка традиционно связаны с организацией научных знаний в образовательные системы с учетом их предметного содержания. Это своеобразная предметная дифференциация, обеспечивающая индивидуальный подход в обучении.

Средством индивидуализации обучения служили сами знания, а не конкретный носитель – развивающийся обучающийся. Знания организовывались по степени их объективной трудности, новизны, уровню их интегрированности, с учетом рациональных приемов усвоения, «порций» подачи материала, сложности его переработки и т.п. В основе дидактики лежала предметная дифференциация, направленная на выявление:

1) предпочтений обучающегося к работе с материалом разного предметного содержания;

2) интереса к его углубленному изучению;

3) ориентации к занятиям разными видами предметной (профессиональной) деятельности. Технология предметной дифференциации строилась с учетом сложности и объема учебного материала (задания повышенной или пониженной трудности).

Для предметной дифференциации разрабатывались факультативные курсы, программы спецшкол (языковые, математические, биологические), открывались классы с углубленным изучением определенных предметов (их циклов): гуманитарные, физико-математические и т.д., создавались условия для овладения различными видами предметно-профессиональной деятельности, например, политехническая школа). Создавалась ситуация, при которой дифференцированные формы педагогического воздействия определяли содержание личностного развития, но не интересовались источниками жизнедеятельности самого обучающегося как носителя субъектного опыта, имеющейся у него индивидуальной готовности, предпочтений к предметному содержанию, виду и форме задаваемых знаний.

Психологическая модель личностно-ориентированной педагогики до последнего времени сводилась к признанию различий в познавательных способностях, понимаемых как сложное психологическое образование, обусловленное генетическими, анатомо-физиологическими, социальными причинами и факторами в их сложном взаимодействии и взаимовлиянии.

В образовательном процессе познавательные способности проявляются в обучаемости, которая определяется как индивидуальная способность к усвоению знаний.

Целью образовательного процесса с позиции психологии являются развитие, коррекция обучаемости как познавательной способности; оценка уровня ее проявления (дети с повышенной или пониженной обучаемостью); анализ особенностей ее становления у детей одаренных и у детей с различными нарушениями развития.

Признавая теоретически тесную взаимосвязь познания и личностного развития, дидактика и психология развивались как бы параллельно. Дидактика строила программный материал в соответствии с логикой научного познания. Психология использовала этот материал для развития познавательных способностей, не ставя перед собой задачу обеспечения прочного усвоения знаний.

Дидактика строила обучение на модели общественно-исторического познания в логике его развития во времени и простран-

ве. Психология анализировала и конструировала учение как индивидуальную познавательную деятельность, всецело зависящую от организации обучения, метода ее построения по эмпирическому или теоретическому типу познания, на что обращают внимание в своих работах отечественные ученые-исследователи и практики Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков [6].

Учение в этом контексте выступало как всецело зависящее от организации нормативной деятельности, как прямая ее проекция. При таком понимании соотношения обучения и учения их, действительно, трудно различать.

Наметившиеся в последнее время попытки различать их по образовательным задачам (цель обучения – усвоение ЗУНов, цель учения – развитие познавательных способностей) не являются достаточно обоснованными, как полагает И.С. Якиманская, ибо способности не развиваются вне ЗУНов. Связь обучения и учения надо искать не по линии их противопоставления по образовательным целям, а на основе выявления таких единиц анализа, с помощью которых их диалектические отношения могут быть обнаружены в соответствии с их подлинной природой. Такой единицей анализа является термин «усвоение» с учетом различия двух его сторон: результативной и процессуальной [7].

Результативная сторона усвоения описывается через продукт, который фиксируется в виде приобретенных знаний, умений, навыков (ЗУН). Как продукты они планируются, задаются и контролируются обучением.

Процессуальная сторона усвоения выражается в самом характере, подходе, личностном отношении ученика к приобретаемому общественно-историческому опыту; через овладение средствами деятельности, которые применительно к усвоению в школе обозначаются как способы учебной работы. Усвоение определяется как «процесс активной переработки обучающимся общественно-исторического опыта, содержание и формы которого должны соответствовать индивидуальным возможностям воспроизвести этот опыт в собственной деятельности» [5].

При традиционном понимании личностно-ориентированного подхода обучающийся изначально личностью не является. Он

лишь становится ею в результате целенаправленных педагогических воздействий, при специальной организации обучения и воспитания.

Другое понимание личностно-ориентированного подхода опирается на следующие исходные положения [8]:

- приоритет индивидуальности, самобытности, самооценности обучающегося как активного носителя субъектного опыта, складывающегося задолго до влияния специально организованного обучения; он не становится, а изначально является субъектом познания;

- образование есть единство двух взаимосвязанных составляющих: обучения и учения;

- проектирование образовательного процесса должно предусматривать возможность воспроизводить учение как индивидуальную деятельность по трансформации социально значимых образцов усвоения, заданных в обучении;

- при конструировании и реализации образовательного процесса необходимы особая работа по выявлению субъектного опыта каждого обучающегося, его социализация, контроль за складывающимися способами учебной работы и сотрудничество с преподавателем, направленное на обмен содержательным опытом;

- в образовательном процессе происходит «встреча» задаваемого обучением общественно-исторического опыта и данного (субъектного) опыта обучающегося, реализуемого им в учении;

- взаимодействие двух видов опыта (общественно-исторического и индивидуального) должно идти не по линии вытеснения индивидуального и наполнения его общественным опытом, а путем их постоянного согласования;

- основным результатом учения должны стать стимуляция познавательной активности и развитие когнитивных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями.

Опираясь на эти положения, личностно-ориентированная педагогика исходит из субъектности опыта обучающегося.

Наряду с двумя вышеописанными парадигмами образования можно выделить еще одну – *функционалистскую*, которая призвана

выполнять социальный заказ общества на образование.

Образование, особенно профессиональное, в контексте данной парадигмы является частью социальной практики и должно «помнить» о своем месте в политическом, социокультурном и экономическом развитии общества. Целевая установка образования в рамках функционально-ориентированной парадигмы образования формулируется однозначно: образование по своей функции является социокультурной технологией, обеспечивающей стабильность общества с одной стороны и его развитие – с другой.

Направленность функционально-ориентированной парадигмы на подготовку нужных обществу специалистов с учетом национально-региональных и экономических условий приводит к тому, что личностная ориентация образования присутствует в «усеченном» виде.

Личностно-ориентированная парадигма профессионального образования утверждается в нашей стране с середины 90-х годов. Используя основные положения И. С. Якиманской, при описании содержания образования она провозглашает профессиональное развитие личности обучающегося. Такое развитие обусловлено системой взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (и студентов, и преподавателей) с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала и конкретной специально организованной образовательной среды.

Центральным звеном личностно-ориентированного профессионального образования является профессиональное развитие – развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности. На начальных этапах профессионального образования источником профессионального развития является уровень личностного развития и индивидуального опыта обучающегося. На последующих стадиях становления личности в профессии соотношение личностного и профессионального развития приобретают динамическую неравновесную целостность. На стадии профессионализации профессиональное

развитие начинает доминировать над личностным и определять его.

Личностно-центрированный аспект личностно-ориентированной концепции профессионального образования основывается на следующих принципах [9]:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности и самобытности обучающегося, который изначально является субъектом процесса профессионального обучения;

- технологии профессионального образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями профессионального становления личности;

- содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;

- профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием личностных качеств будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной, квазипрофессиональной деятельности;

- личностно-ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии [2].

Подводя итог вышесказанному, надо отметить три важных направления личностно-ориентированной парадигмы образования в педагогической науке и определить их ценность для курса дисциплины «Психология социального взаимодействия», специально разработанного для студентов технических специальностей вуза [10].

Введение в образовательный процесс курса дисциплин психологической науки в целом и дисциплины «Психология социального взаимодействия» в частности для студентов технических специальностей является, безусловно, социальным заказом и в этом смысле имеет четкую функциональную направленность. С точки зрения характеристики задач этого введения – информационное обеспечение личности, формирование познавательной мотивации и накопление опыта смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других лю-

дей и своего собственного, – в концепцию курса заложен аспект когнитивной парадигмы [11]. В то же время, исходя из особенностей, места и роли дисциплины «Психология социального взаимодействия» в системе всего образовательного пространства технического вуза, его содержание должно быть выстроено исходя из субъектного опыта студента [12], с учетом его наличной потребности (как развивающегося профессионала и, в большей степени, просто как человека, как личности) – в этом смысле безусловный приоритет приобретает личностно-центрированное содержание курса учебной дисциплины.

Литература

1. Ляудис В.Я. Психологическое образование в России: новые ориентиры и цели // Вопросы психологии 1998. № 5.
2. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. М., 2000.
3. Фалунина Е.В., Мирошниченко Е.В. Актуализация проблемы развития культуры межнационального общения будущих педагогов на основе компетентного подхода // Российский научный журнал. 2014. 1 (39). С. 111-116.
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 2001.
5. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного образования // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 31-41.
6. Дружинин В.Н. Психология: учебник для экономических вузов. СПб., 2000.
7. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Общая психология: Учебная программа // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 102-106.
8. Квин В. Прикладная психология. СПб., 2000.
9. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: монография. Екатеринбург, 2000.
10. Фалунина Е.В., Шмоница Н.В. Профессионализация личности преподавателя дисциплины «Психология социального взаимодействия» в группах студентов технических специальностей вуза [Электронный ресурс] // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык: электрон. журн. 2014. № 3. URL. http://ce.if-mstuca.ru/?page_id=2556 (дата обращения: 10.08.14).
11. Фалунина Е.В., Мирошниченко Е.В. Модель развития культуры межнационального общения будущих педагогов в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс] // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык: Электрон. журн. 2014. № 3. URL. <http://ce.if-mstuca.ru/wp-content/uploads/2014/11/falunina-iroshnichenko.pdf> (дата обращения: 10.08.2014).
12. Фалунина Е.В., Фалунин В.Ф. Теоретическое обоснование психологических механизмов развития толерантности личности в психологии [Электронный ресурс] // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык: электрон. журн. 2014. № 3. URL. <http://ce.if-mstuca.ru/wp-content/uploads/2014/11/falunin-falunina.pdf> (дата обращения: 10.08.2014). Объем - 1,1 п.л.