

«Актуальные вопросы науки и образования»,  
Россия, Москва, 21-23 мая 2013 г.

*Педагогические науки*

**О ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ  
ПОДХОДЕ КАК О СЛОЖНОМ  
МНОГОМЕРНОМ ПРОЦЕССЕ**

Бегалиева С.Б.

*РГП на ПВХ «Казахский национальный  
педагогический университет имени Абая», Алматы,  
e-mail: sbegalieva@mail.ru*

Современные тенденции развития социально-экономической, духовно-нравственной, культурной жизни общества в Республике Казахстан, вхождение ее в мир цивилизованных государств требуют от молодежи самостоятельной, творческой мыслительной деятельности.

В условиях рынка труда и конкурентоспособности школа должна сформировать у учащихся потребность в постоянном пополнении, обновлении знаний, научить их самостоятельно приобретать информацию.

В то же время, несмотря на обновление содержания, форм и методов обучения в последние годы, во многих школах еще преобладает воспроизводящий, репродуктивный тип обучения (воспроизведение изложения учителя, текста учебника, решение задач по аналогии). Такая ситуация до сих пор встречается даже в вузах. Жизнь же требует другого типа обучения, в основе которого лежала бы творческая познавательная деятельность школьников, понимаемая как преобразовательная, продуктивная в отличие от познания по образцу, копированию по установленному шаблону.

Личностно-ориентированное обучение как сложный многомерный процесс. Проблема поиска методов обучения для активизации самостоятельной познавательной деятельности учащихся уходит вглубь веков. Еще древнегреческий философ Сократ в работе с молодежью использовал эвристическую беседу, в ходе которой ученики сами искали ответы на поставленные вопросы.

Истоки личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании детей находятся в гуманистической психологии. Гуманистическая психология и соответственно педагогика связывают свои исследования, рекомендации с личностью ученика, ее индивидуальностью. В отличие от бихевиористского направления, которое также сосредотачивает свое внимание на развитии личности, связывая ее технологическое решение с биологической сущностью человека, гуманисты подчеркивают уникальность человека (ученика и учителя).

Наиболее яркий представитель гуманистического направления Карл Роджерс выделял такие особенности человека при определении личностного подхода:

«— индивид находится в центре постоянно меняющегося мира. Для него важен собствен-

ный мир восприятия окружающей действительности; этот собственный мир не может быть до конца познан никем извне;

— человек относится к окружающему миру сквозь призму собственного восприятия и понимания;

— человек стремится к самопознанию и самореализации; человек обладает внутренней потребностью к самосовершенствованию;

— взаимопонимание, столь необходимое для развития личности, происходит на основе взаимодействия со средой, с другими людьми» [1, с. 32].

Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых или скрытых контактов.

Многие взгляды К. Роджерса легли в основу личностно-ориентированной педагогики.

О необходимости учитывать индивидуальные особенности детей в процессе обучения писали известные советские психологи, начиная с Л.С. Выготского, выдвинувшего теорию зоны ближайшего развития ребенка, включая теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, психологию общения А.А. Леонтьева и др.

Советские психологи, придерживаясь единой методологической основы — материалистического понимания личности человека, обосновали ряд принципов, которые способствуют раскрытию личностно-ориентированного подхода. К ним относятся принципы детерминизма, системности и целостности, развития, единства сознания и деятельности, сознания и общения, личностный принцип. Наиболее полно эти принципы разработаны в работах Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, А.В. Петровского и др.

Принцип детерминизма применительно к личности ориентирован не только на идею причинности как совокупности обстоятельств, влияющих на ее формирование, но и на такие характеристики личности как активность, направленность. Таким образом, детерминизм трактуется не только как действие средств с внешней стороны, но и через внутренние условия (потребности, мотивы ученика).

Принцип развития в теории личности предполагает рассматривать личность как систему и единство психических процессов и других образований, в которых самым главным являются отношения к людям, миру, знаниям и т.п., а также представлять ее в динамике формирования.

Принцип системности предполагает, что личность это часть социального целого — сообществ, общества, в котором живет.

Системообразующим принципом в психологической теории личности является принцип

деятельностного подхода. При этом в процессе развития, обучения субъект-объект-субъектные связи выступают в единстве как две стороны одной системы.

В соответствии с этими принципами ученые-психологи строят концепции моделей личности. Личность представляет собой целостное и системное образование. Поэтому в рассмотрении феномена личности действует еще и системно-структурный подход.

Рассмотренные методологические принципы и положены в основу личностно-ориентированного образования. Но в условиях преобладания в педагогической науке и практике авторитарного стиля и традиционной классно-урочной системы реализовать эти идеи применительно к каждому ученику было невозможно.

Демократические преобразования, новая социально-экономическая ситуация в обществе потребовали модернизации и обновления образования. К наметившимся тенденциям обновления образования можно отнести постепенный отказ от передачи учащимся «готовых знаний» и усиления самостоятельной культуросозидающей функции образования, его открытости инновациям, связи с динамично меняющимся социумом, с планетарной экологической ситуацией. В образовании, как и в других сферах производства, используются новые технологии, различные концепции и проекты, которые направлены на развитие каждой личности школьника. «Становясь центральным феноменом культуры, образование все более ориентируется на утверждение сущностного-личностного начала в человеке» [2, с. 3].

Личностный подход в образовании, отмечает В.В. Сериков, провозглашенный ведущей тенденцией современной педагогической теории и практики, не имеет в сегодняшнем педагогическом сознании однозначного понимания. В каждой из его трактовок заложена определенная позитивная мысль, модель педагогической деятельности. Поэтому личностно-ориентированный подход, как и сама личность, представляет собой сложный, многомерный процесс, что не исключает конкретных концепций образования, которые могут исследовать отдельные аспекты данной полипарадигмальной проблемы. Важно при этом сохранить сущностную установку, главный критерий, который состоит в востребованности личностного (целостного, свободного) жизнепроявления ученика во всех ситуациях педагогического процесса.

Современная трактовка личностно-ориентированного образования акцентирует внимание на развитии потенциальных возможностей учащихся, на их свободное самовыражение. «Личностно-ориентированное образование – это не формирование Личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [3, с. 22]. При этом,

отмечает В.В. Сериков, явно существует противоречие между социально-этической необходимостью и свободой развития («социальный заказ» общества и свободное воспитание). В этом плане существующие «стандарты» образования порой противоречат личностной парадигме развития, так как личность по своей сути не терпит заданности. Задача педагогов заключается в том, чтобы совместно с воспитанниками построить такое содержание образования, в котором учитывались бы обе стороны. Ориентацией для учителей являются существующие учебные планы, в которых выделяются Госстандарт образования и вариативная часть.

При разработке конкретных программ содержания образования (как обязательной, так и вариативной) должна преследоваться не передача учащимся определенной суммы знаний и умений («знаниевая педагогика», и что еще бывает в школах), а цель «быть личностью», т.е. овладеть опытом быть личностью, тем самым быть готовой вступить в самостоятельную трудовую жизнедеятельность, в которой им придется выполнять разнообразные функции. К разрешению этих жизненных функций школьники должны быть подготовлены в образовательных учреждениях.

Главные функции личностно-ориентированного обучения сводятся к следующим: «– избирательная (выбор ценностей и образа жизни); – опосредующая (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения); критическая (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм); – функция волевой саморегуляции при достижении целей; – рефлексивная, смыслотворческая, ориентирующая (построение личностной картины мира – системы смыслов); – функция ответственности за принимаемые решения, обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира, творческого преобразования, самореализации (стремление к признанию своего образа «Я» окружающими); – обеспечения уровня духовности в соответствии с притязаниями (преодоление редукции жизнедеятельности к утилитарным целям)» [3, с. 22].

Таким образом, главная функция содержания личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы обеспечить целостную ориентировку в мире с позиций интересов человека.

В процессе обучения, овладения содержанием образования, должны осуществляться действенные отношения, так как «никакие знания об отношениях людей к миру и друг другу не заменяет самих этих отношений» (В.С. Шубинский).

**Заключение.** Процессуальный аспект обучения в условиях его личностной ориентации выражается в изменении мотивации усвоения и применения знаний. То есть приобретаемые знания должны найти выход в практике через самоутверждение личности учащегося.

В процессуально-методической основе обучения, также как и в его содержании должны

быть заложены гуманистические аспекты. Прежде всего, учащиеся в педагогическом процессе должны быть субъектами деятельности, при организации которой должны проектироваться демократические отношения учителей и учащихся, учащихся между собой, т.е. осуществляться «педагогика сотрудничества».

Изложенные теоретические основы личностно-ориентированного подхода относятся к обучению учащихся во всех образовательных учреждениях, в том числе и в высшей школе.

#### Список литературы

1. Guy R. Hetrancois. Psuchology For Teaching. 7-th edition. – USA, 1991. – 187 с.
2. Леднев В.С. Содержание образования: Учебное пособие. – М., 1989. – 360 с.
3. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Корпорация Логос, 1999. – 272 с.
4. Тригунова Н.Н. Влияние эстетической деятельности на формирование общественной активности школьников: Дисс. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1972. – 166 с.

### «Инновационные медицинские технологии», Россия (Москва) 21-23 мая 2013 г.

#### Медицинские науки

#### ОЦЕНКА КОРТИЗОЛА В СЛЮНЕ МЕТОДОМ ВЫСОКОЭФФЕКТИВНОЙ ЖИДКОСТНОЙ ХРОМАТОГРАФИИ У ЛИЦ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ НОРМАЛЬНОГО АРТЕРИАЛЬНОГО ДАВЛЕНИЯ

Кувшинов Д.Ю., Сухих А.С.,  
Колесников А.О.

ГБОУ ВПО КемГМА Минздрава России, Кемерово,  
e-mail: physiolog@mail.ru

Здоровье молодежи является одним из ведущих показателей социального и медицинского благополучия общества. В настоящее время отмечается возрастание удельного веса так называемых «пограничных» или «донозологических» изменений здоровья, которые в свою очередь характеризуются повышенным расходом функциональных резервов организма и при недостаточной профилактике могут переходить собственно в болезнь (Агаджанян Н.А., 2006; Казначеев В.П., 2006; Баевский Р.М., 2008). Целостный подход в исследовании больного и здорового человека предполагает изучение индивидуально-типологических особенностей, роли личности в формировании того или иного заболевания или предболезни.

Одним из донозологических состояний является так называемое «высокое нормальное давление». Артериальное давление считается оптимальным при уровне 100-119/60-79 мм рт. ст., нормальным – 120-129/80-84 мм рт. ст. и высоким нормальным – при уровне 130-139/85-89 мм рт. ст. (Vasan R.S. e. a., 2001). Высокое нормальное АД может быть ассоциировано с субклиническим атеросклерозом и поражением органов-мишеней (Manios E. e.a., 2009).

В последнее время все большее значение приобретает высокоэффективная жидкостная хроматография (ВЭЖХ) – один из эффективных методов разделения сложных смесей веществ. Основой хроматографического разделения является участие компонентов разделяемой сме-

си в сложной системе. С помощью ВЭЖХ возможен поиск биохимических маркеров в слюне и других биологических жидкостях.

На кафедре нормальной физиологии КемГМА обследовано 97 практически здоровых студентов 1 и 2 курсов лечебного и педиатрического факультетов медицинской академии 17-21-летнего возраста. Исследования были выполнены в условиях лаборатории в утренние часы (с 8.00 до 12.00) при информированном письменном согласии студентов. Критерием исключения из исследования являлся низкий балл (до 3-х), полученный испытуемым при экспресс-оценке уровня здоровья по Г.Л. Апанасенко (1988).

Для оценки артериального давления использовали тонометр «Omron MX-3», измерение производилось в условиях лаборатории трехкратно с интервалом в 5 минут, а затем находилось АД систолическое среднее и АД диастолическое среднее.

На базе Центральной научно-исследовательской лаборатории КемГМА проведен ВЭЖХ-анализ образцов слюны. Исследование выполнено на приборе ВЭЖХ-хроматограф Цвет Яуза-04 (НПО Химвавтоматика, Россия) с УФ и амперометрическим детектором. Управление прибором и обработка полученных результатов осуществлялась с использованием программного обеспечения МультиХром, версия 3.1.1550 (ЗАО Амперсенд, Россия). Объем петли 100 мкл. Скорость потока 0,1 мл/мин., давление 25,5±1 bar. Колонка: Gemini 5 мкм C18, 110А, Размер 250х4,6 мм (Phenomenex). Подвижная фаза: ацетонитрил – изопропиловый спирт – вода (в соотношении 35:1:64) с добавлением кислоты лимонной. В работе применялся ацетонитрил сорт 0 осч, УФ поглощение на 200 нм (ВЭЖХ против воды) 0,012 о.е./см (НПК Криохром, Россия). Смешав с подвижной фазой 1:1 анализируемый образец пропустили через фильтр Amprer. Ниже приведена типичная хроматограмма образца слюны (рис. 1).