

Тенденции развития активного обучения в педагогической теории и образовательной практике

Л. П. Гимпель,

доцент кафедры педагогики,
кандидат педагогических наук,

А. А. Галдукевич,

преподаватель кафедры фонетики
и грамматики факультета романских языков;
Минский государственный лингвистический
университет

Важнейшей задачей современного образования, условием повышения результативности обучения, прочности и системности знаний и умений выступает активизация познавательной деятельности обучающихся, интенсификация которой становится возможной в контексте реализации активного обучения.

Обращение к проблеме активного обучения обусловлено подходами и тенденциями развития образовательных систем, сложившимися на современном этапе. В силу масштабности изменений, предстоящих на этапе перехода к доминированию активного (развивающего) обучения, эти тенденции получили название «мегатенденций». К ним исследователи относят:

- массовый характер образования и его непрерывность как новое качество;
- ориентацию на активное освоение человеком способов познавательной деятельности, адаптацию образовательного процесса к запросам и потребностям личности;
- ориентацию обучения на личность обучающегося, обеспечение возможностей его самораскрытия;
- подготовку образованных, высоконравственных, предприимчивых людей, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способных к сотрудничеству, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью;
- направленность обучения на активное освоение ситуации социальных перемен [1, с. 3].

Такого рода тенденции стали проявляться уже в конце XX в. и повлекли за собой перемены позиций субъектов образовательного процесса: однопользовательный (субъект-объектный), транслирующий (от педагога к обучающемуся) стиль педагогического взаимодействия должен измениться на субъект-субъектный, основанный на гуманистически ориентированной технологии встречных усилий участников процессов обучения и воспитания. Продуктивное общение педагога с обучающимися, их активная совместная деятельность, творческий подход к процессу учения, принятие и уважение позиции партнера являются необходимыми условиями перевода обучающегося на позиции активного субъекта своей жизнедеятельности [2].

С целью определения места и роли активного обучения считаем целесообразным осуществить сравнительный анализ сущности процесса обучения в его традиционном понимании, обосновать и рассмотреть активное обучение как важнейшую тенденцию в развитии современного образования, его новый уровень, значимо повышающий его качество.

В традиционном понимании обучение – это:

- целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей [3];
- совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагога и обучающихся, на-

правленных на обеспечение сознательного и прочного усвоения системы научных знаний, умения использовать их в жизни; на развитие самостоятельности мышления, познавательных способностей обучающихся; на овладение культурой умственного труда и формирование основ мировоззрения.

Сущностной основой процесса обучения являются стимулирование и организация активной учебно-познавательной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, развитию способностей, выработке взглядов [4].

По мнению О. В. Осиповой, традиционное обучение основано на сообщении готовой информации и закреплении ее в памяти, а активное обучение базируется на развитии мыслительных и творческих способностей человека [5].

С позиции традиционного подхода стремление педагогического процесса к предельной упорядоченности превращает взаимодействие в односторонне направленное воздействие учителя на ученика. В такой ситуации познавательная деятельность определена заранее, регламентирована.

При организации процесса усвоения знаний в рамках традиционной системы доминирует такой тип учебного взаимодействия, где жестко разведены и поляризованы позиции учителя и ученика. В таком педагогическом взаимодействии изначально «закреплены» определенные роли: педагог транслирует знания, а ученик воспринимает их. Такая организация процесса обучения изначально программирует субъект-объектный характер взаимодействия. В этом случае обучение практически не ориентировано на совместную деятельность, взаимодействие, сотрудничество.

Преобладание транслирующей функции педагога на всех уровнях системы, даже при условии универсальности данного типа учебного взаимодействия, имеет очевидные негативные последствия: существенно обедняется сфера социальных отношений, минимизируются формы сотрудничества и общения обучающихся с окружающими. Сами учебные отношения и взаимосвязи не выделяются в особый предмет освоения, в результате чего позиции обучающегося по отношению к учителю, самому себе, к окружающим не изменяются в процессе обучения. Необоснованно сужается и спектр мотивов учения: оно не становится ценностью личностного и нравственного порядка, так как ведущей оказывается сугубо познавательная направленность на освоение содержания учебных предметов. Процесс учения однобоко интеллектуализируется в силу того, что такие социальные характеристики учебной деятельности, как взаимодействие, сотрудничество, сотворчество в деятельности и общении, остаются невозможными.

Педагогические поиски в формате активного обучения на современном этапе развития образования отражают и одновременно служат пространством развертывания двух типов научно-педагогического сознания: сциентистско-технократического и гуманистически-ориентированного.

Сциентистско-технократический тип научно-педагогического сознания проецирует социально-инженерную идеологию в сферу дидактики, рассматривает обучение как процесс с жестко планируемыми результатами, ориентирует обучающихся на усвоение предъявляемых эталонов, заданных образцов. Ведущими категориями сциентистско-технократического научно-педагогического сознания являются:

- эффективность обучения;
- критерии усвоения (эталонные результаты);
- формирующая и суммирующая оценки;
- предъявление информации и эталонов усвоения, тестирование;
- критериальный контроль;
- конкретизация учебных целей;
- корректирующая обратная связь;
- обучающие процедуры;
- полное усвоение знаний и умений и т. д. [2].

Гуманистический, личностно ориентированный тип научно-педагогического сознания реализует в сфере дидактики идеалы развития творческого потенциала человека в ходе обучения, ориентирует обучающихся на самостоятельное освоение нового опыта с неочевидными результатами, развитие своих познавательных и личностных возможностей. Он характеризуется такими психолого-дидактическими категориями, как:

- процессуальная ориентация;
- учебное исследование;
- сбор данных;
- перенос знаний;
- решение проблем;
- выдвижение и проверка гипотез;
- эксперимент;
- аргументация;
- моделирование;
- развитие восприимчивости;
- ролевое разыгрывание;
- поиск личностных смыслов;
- принятие решений;
- соотнесение модели и реальности;
- релевантность;
- рефлексивное, критическое творческое мышление [1, с. 7–8].

Данные типы научно-педагогического сознания воплощаются в двух основных инновационных подходах к преобразованию обучения в современной педагогике: технологическом и поисковом.

Технологический подход модернизирует традиционное обучение на основе преобладающей

репродуктивной деятельности обучающихся и определяет разработку моделей обучения как организации достижения обучающимися четко фиксированных эталонов усвоения. В рамках этого подхода учебный процесс ориентирован на традиционные дидактические задачи репродуктивного обучения, строится как «технологический», конвейерный процесс с четко фиксированными, детально описанными ожидаемыми результатами. Определяющей тенденцией педагогических поисков в русле технологического подхода к обучению является то, что они развиваются на основе установки на гарантированное достижение диагностично заданных целей как критериально фиксированных учебных результатов, характеризуются тотальной ориентацией обучения на заданный конечный результат, что, в свою очередь, ведет к сужению педагогических возможностей обучения [2].

Личностно ориентированный подход преобразует традиционное обучение, определяет разработку моделей обучения как инициируемого обучающимися освоения нового опыта. В рамках этого подхода к обучению целью является развитие у обучающихся возможностей самостоятельно осваивать новый опыт; ориентиром деятельности педагога и обучающихся выступает порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов [6].

Определяющей тенденцией педагогических поисков в русле поискового подхода к обучению является то, что они развиваются на основе рефлексивной деятельности обучающихся, которая характеризует как процессуальную, так и содержательную сторону обучения и специально вводится в осваиваемое содержание [7].

Педагогические поиски в русле поискового подхода:

- акцентируют проблемно-развивающий потенциал обучения;
- исходят из самостоятельной ценности поисковой деятельности;
- ставят дидактические цели высокого познавательного уровня;
- ставят педагога в позицию партнера по учебному исследованию;
- предполагают активную личностную включенность всех участников обучения, высокую личностно-профессиональную готовность педагога к гибкому, тактичному взаимодействию с обучающимся, в котором происходит расширение границ как непосредственного опыта, так и его осмысления субъектами педагогического взаимодействия.

Общей основой современных моделей обучения с поисковой направленностью является надпредметная поисковая учебная деятельность, которую исследователи [1; 2; 12] интерпретируют

как специальную деятельность обучающихся по построению собственного пути учебного познания и рассматривают ее в качестве содержательной основы инновационных моделей обучения.

К разновидностям надпредметной деятельности относятся:

- исследовательская: систематическое исследование (постановка проблемы, выдвижение и проверка гипотез, генерация идей);
- коммуникативно-диалоговая, дискуссионная (выявление и сопоставление точек зрения, позиций, подбор и предъявление аргументации);
- игровая, моделирующая в предметно-содержательном (имитационно-игровом) и социально-психологическом (ролевом) плане [1].

Надпредметная учебная деятельность в инновационных дидактических поисках выдвигается на первый план. В этом случае процесс поисковой учебной деятельности представляет собой важнейшее, а в ряде случаев основное содержание обучения. Психолого-дидактическими средствами реализации поисковой модели обучения являются: развитие творческого критического мышления; формирование опыта и инструментария учебно-исследовательской деятельности; ролевое и имитационное моделирование; поиск и определение личностных смыслов учебной деятельности.

В контексте личностно ориентированного, поискового подходов, необходимости реализации надпредметности в обучении претерпевает изменение и трактовка сущности познавательной деятельности. Ее трактуют как:

- активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него [4];
- систему активного взаимодействия субъекта с объектом познания (природой, обществом, самим собой, системой культурных ценностей, опытом познания и деятельности), обусловленных психологическими особенностями индивидуальности субъекта, его личностными свойствами и системой предпочтений [5].

В приведенных трактовках ключевой характеристикой познавательной деятельности выступает активность личности обучающегося.

Активность означает коренное свойство материи и характеризует способность организма приспособляться к изменяющимся условиям жизни с целью самосохранения. Активность выступает как социально одобренный способ поведения и деятельности человека, результатом которого являются соответствующие социально и личностно значимые изменения [5].

Активность, по мнению В. А. Кольцовой, выступает как особое качество субъекта деятельно-

сти, смысл которого состоит в интеграции психологических возможностей, способностей, знаний человека и их направленности на достижение цели [6].

К. А. Абульханова-Славская определяет активность как высшее структурно-динамическое качество личности, имеющее три уровня проявления.

Первый уровень абстрактный: активность на данном уровне выражена в формах инициативы и ответственности.

Второй уровень активности выявляется через интеграл трех составляющих: «притязания – саморегуляция – удовлетворенность», названный автором «семантическим».

На третьем уровне активность проявляется в способах проектирования, моделирования личностью деятельности, жизненного пространства в целом [7].

Активность есть важнейшая сторона деятельности, ее качество, динамическое условие ее становления, видоизменения, самореализации и самодвижения. Специфика активности заключается в двойственности ее бытия: с одной стороны, это сложное динамическое качество личности, в котором интегрирована вся ее психологическая структура, с другой – сознательная, заинтересованная деятельность, которая организуется и регулируется самой личностью, реализующей деятельность и выражающей себя в ней [7].

Одним из видов активности выступает познавательная активность. Механизм становления познавательной активности личности состоит в следующем: «внешнее условие действует через посредство внутренних, образуя с ними единое целое». Познавательная активность как важнейшая функция психики формируется в процессе жизнедеятельности. Психологические процессы, формирующиеся в деятельности человека, играют активную роль в ее регуляции и сами на определенной ступени развития приобретают форму деятельности [7].

Г. И. Щукина определяет познавательную активность как личностное образование, выражающее в первую очередь интеллектуальный отклик на процесс познания [8]. Автор связывает познавательную активность с наличием поисковой направленности познавательного интереса, стремления к ее удовлетворению и определенным эмоциональным подъемом.

Познавательная активность – свойство личности обучающегося, которое проявляется в его положительном отношении к содержанию и процессу учения, к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели [9, с. 17].

Познавательная активность обеспечивает интеллектуальное развитие обучающегося и предпо-

лагает не только готовность решения познавательных задач, но и применение полученных знаний на практике. Как личностная характеристика познавательная активность предполагает приобретение, закрепление и развитие личностного качества в результате организованного процесса познания. Познавательная активность рассматривается как цель деятельности, средство достижения и результат этой деятельности.

Познавательная активность ученика развивается средствами дидактической образовательной среды как совокупности условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на становление личности, а также возможностей для активизации ученика, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [10].

Особую значимость в контексте активизации познавательной деятельности исследователи отводят развивающей образовательной среде.

Одной из тенденций в современных исследованиях [5; 6; 10; 12] является рассмотрение образовательной среды как развивающейся целостной структуры, в которой в единстве выступают субъектный и содержательный элементы, развивающиеся как за счет внутренних потенциалов (реализации возможностей ее отдельных структурных элементов и изменения характера связей между ними), так и за счет расширения внешних связей (учет влияния, обогащение возможностями других сред).

Согласно А. В. Хуторскому, развивающая образовательная среда – это система влияний условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [10].

Развивающая образовательная среда представляет собой совокупность условий, организуемых администрацией образовательных учреждений, педагогическим коллективом при непосредственном участии обучающихся и их родителей с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности участников образовательного процесса [4].

Создание развивающей образовательной среды как таковой является важнейшим фактором и одновременно условием активизации познавательной деятельности, значимо повышает качество и мобильность современного образования. Организация развивающей образовательной среды для реализации целей развития познавательной активности обучающихся подразумевает:

- соответствие принципу развивающего образования, цель которого – развитие всех сфер личности ребенка, в том числе теоретического мышления;
- сочетание принципов научно-теоретической обоснованности и практической применимости;

- соответствие критериям полноты, необходимости и достаточности (позволяет решать поставленные образовательные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному минимуму);

- доминирование методов активного обучения, ориентированных на интенсификацию развития продуктивных способов организации умственной деятельности учеников;

- обеспечение условий для поддержки и развития познавательной активности учеников с учетом возрастных, гендерных, индивидуальных потребностей, интересов и способностей [10].

Ведущую роль в создании эффективной развивающей образовательной среды имеет проблемно-поисковая деятельность обучающихся. Эта деятельность обладает рядом преимуществ: усиливает познавательный интерес, способствует получению более глубоких знаний и показывает их прикладную направленность, развивает умение творчески мыслить, анализировать, сравнивать, строить причинно-следственные связи, делать выводы. При организации развивающей образовательной среды нужно ориентироваться на формирование творческого, самостоятельного мышления через проблемные, исследовательские, творческие задания, формировать высокий уровень развития приемов умственной деятельности (анализа, синтеза, обобщения, классификации), а также создавать условия для развития активности, раскованности мышления. Такая развивающая образовательная среда оказывает позитивное влияние на развитие способности обучающегося к самообучению, стимулирует и обогащает личностное развитие, способствует проявлению разносторонних способностей [11].

Сущностной характеристикой современных моделей обучения, основанных в том числе на поисковом подходе, является рефлексивная деятельность обучающихся в интеллектуальном, процессуальном и эмоционально-личностном плане, их активная, созидательная позиция. В контексте прогрессивных тенденций в развитии образования необходимо осуществить переход от процессуального плана обучения к рефлексивно-содержательному, предполагающему формирование активной позиции всех субъектов педагогического взаимодействия. Такой переход предполагает:

- специальное обучение поисковым, интеллектуально-рефлексивным процедурам, формирование культуры рефлексивного мышления;

- формирование дискуссионной культуры;

- специальную разработку эмоционально-личностной стороны учебно-игровой деятельности, связанной с ее ролевыми компонентами;

- системную, эмоциональную и интеллектуальную рефлексию хода обучения, включающего имитационное и ролевое моделирование.

Интеллектуальная рефлексия включает осознание и оценку будущим специалистом своих действий, составляющих сущность его интеллектуальной деятельности: объем знаний, характер их систематизации, способы применения в различных областях. Критерием развития интеллектуальной рефлексии студентов являются следующие показатели:

- уяснение для себя содержания материала, представленного в виде теста;

- овладение рациональными приемами усвоения материала и методами обработки (пересказ своими словами, активное понимание логики изложения, составление ключевых понятий усвоенного материала);

- владение приемами систематизации (составление обзоров, резюме, схем, карточек, папок и др.);

- умение осуществлять логическую квалификацию учебной информации (вычленять факты, теоретические постулаты, объяснительные принципы, выдвигаемые следствия);

- знание требований, которые предъявляются к усвоенному материалу;

- умение составить систему проверочных заданий для определения уровня усвоения [12].

Один из путей развития интеллектуальной рефлексии – создание рефлексивной среды. Систематическое обращение к жизненному опыту позволяет интенсифицировать учебно-познавательную деятельность студентов. Создаваемая при этом эмоционально-насыщенная среда побуждает каждого участника взаимодействия не только обратиться к анализу и переосмыслению прошлого опыта, но и актуализирует еще не востребованные у него интеллектуальные и эмоциональные потенции, обеспечивает взаимное обогащение и преобразование индивидуального опыта.

Процедура рефлексии может включать в себя три этапа: фиксирование состояния развития, определение причин этого, оценку продуктивности развития как результат состоявшегося педагогического взаимодействия [12].

На первом этапе субъект педагогического взаимодействия вербально определяет свое состояние развития. При этом он может фиксировать состояние развития в следующих сферах:

- эмоционально-чувственной – происходило ли нарастание эмоциональной возбудимости, какие эмоции испытывал (радость, огорчение, удовлетворение, разочарование, восторг, благодарность, успех), виды эмоций;

- потребностной – пассивное или активное состояние, появилось ли стремление, влечение, желание к деятельности, к саморазвитию;

- мотивационной – какие переживания вызвала деятельность (взаимодействие), насколько деятельность оказалась личностно значимой для субъекта, внешние и внутренние мотивы;

• ценностных ориентаций – что явилось личностной ценностью, как обогатился спектр ценностей, в чем проявилась ценность;

• деятельностной – к какой деятельности это взаимодействие провоцирует, а от какой деятельности заставляет отказаться, насколько обогащает опыт деятельности;

• гностической – произошло ли наращивание знаний, соотнесение своего смысла о чем-либо с другими смыслами, как изменилась Я-концепция [12].

Вторым этапом в осуществлении процедуры рефлексии в педагогическом процессе является определение субъектом причин зафиксированного состояния развития:

- успешность деятельности (взаимодействия);
- смена видов деятельности;
- интересное содержание;
- благоприятная атмосфера общения;
- возможность творчества;
- личностная ценность;
- значимость обсуждаемых проблем осуществляемой деятельности;
- инновационные педагогические технологии.

Процедура рефлексии заканчивается оценкой участниками педагогической деятельности продуктивности своего развития в результате состоявшегося взаимодействия (содержания, деятельности, педагогических технологий, общения), установлением субъектом уровня, качества реализованного взаимодействия. Критериями оценки при этом являются все компоненты состояния развития (познавательная сфера, эмоциональное состояние, состояние мотивов, способов деятельности) [12].

Проведенный анализ предпосылок становления и тенденций в развитии системы образования показывает, что построение процесса обучения на основе поисковых моделей, базирующихся на использовании методов и средств активного обучения, рефлексивной деятельности, является важнейшим условием повышения его результативности, отвечает современным потребностям рынка труда в подготовке творчески мыслящих, инициативных и ответственных специалистов, способных действовать мобильно, принимать нестандартные продуктив-

ные решения, оперативно реагировать на ситуацию, управлять ею.

Список использованных источников

1. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 222 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология / Б. М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
4. Зайченко, И. В. Педагогика / И. В. Зайченко // Учебники онлайн [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: http://uchebnikirus.com/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib/pedagogika_-_zaychenko_ib.htm. – Дата доступа: 20.06.2018.
5. Осипова, О. В. Дидактические условия стимулирования профессионально направленной познавательной активности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. В. Осипова. – Горно-Алтайск, 2004. – 188 с.
6. Кольцова, В. А. Усвоение понятий в условиях непосредственного общения / В. А. Кольцова // Проблемы общения в психологии. – М.: Просвещение, 2011. – С. 60–78.
7. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.
8. Щукина, Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
9. Пряникова, В. Г. Становление и развитие концепции педагогического стимулирования в советской педагогике: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. Г. Пряникова. – М., 1993. – 498 с.
10. Хуторской, А. В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
11. Галдукевич, А. А. Идеи гуманистической педагогики в интерактивном обучении / А. А. Галдукевич // Гуманизация и демократизация университетского образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Болгария, г. Китев, 4–7 сент. 2008 г.: в 3 кн. / Соф. ун-т «Св. Кл. Охридски»; редкол.: Е. Рангелова [и др.]. – Габрово, 2008. – Кн. 3. – С. 284–287.
12. Гимпель, Л. П. Формирование творческой личности будущего учителя в процессе общепедагогической подготовки: теоретический аспект: монография / Л. П. Гимпель. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2017. – 419 с.

Аннотация

В статье через призму технологического и личностно ориентированного подходов осуществлен сравнительный анализ возможностей традиционного и активного обучения. Актуализация и широкое использование активного обучения в образовательной практике представлено как важнейшая тенденция в развитии современного образования, его новый уровень, значимо повышающий его качество и мобильность. Показана сущность таких ключевых понятий, как традиционное обучение, активное обучение, активность, познавательная активность, развивающая образовательная среда, интеллектуальная рефлексия.

Summary

The article covers the comparative analysis of the possibilities of the traditional and active learning made from the perspective of technological and student-centered approaches. The actualization and the wide use of active learning in educational process is shown as one of the most important tendencies in the development of modern education, its new level which improves its quality and mobility. The article describes the essence of such key concepts as traditional learning, active learning, creativity, cognitive activity, developing educational environment, intellectual reflection.