

Как обеспечить индивидуальные учебные программы в продуктивном образовании

Илдико Бардосси — профессор Университета г. Печ, Венгрия
Марджит Дудас — ассистент профессора Университета г. Печ, Венгрия

Мы продолжаем обсуждать опыт и проблемы продуктивного образования. Публикуемая статья была подготовлена на основе разноплановой экспериментальной, практической и исследовательской деятельности авторов: на педагогическом факультете Университета г. Печ, в процессе тьюторской работы в школах, в ходе реализации программы обучения учителей «Чтение и письмо для развития критического мышления», а также работы авторов в рамках Международной сети продуктивных школ в Европе.

От накопления знаний к личностному развитию: как вовлечь учащихся в их собственный образовательный процесс

Прежде всего, несколько слов о том, как мы понимаем место и значение индивидуального учебного плана и программы (*curricula*). Для нас программа и план в целом — достаточно значимый процесс, подкреплённый документально и объединяющий всё в образовании, начиная с вопросов «Что», «Как» и «Почему», целей учебной деятельности до её оценки. Они призваны сделать более прозрачным и ясным учение, координировать все виды регулярной познавательной деятельности субъектов обучения (как групп, так и каждого учащегося), включая и то, что остаётся за официальными программами. Есть разные виды программ: Национальная программа, и программы каждой школы, и авторские программы и учебные планы учителя, и индивидуальные программы учащегося или студента, имеющие персональные специфические цели и поэтапный план учёбы.

Индивидуальные учебные программы учителей и учащихся включают планирование и описание учебных консультаций и самого образовательного процесса (начиная с его целей), содержания учебной деятельности, способов и методов учёбы, результатов и их оценки.

Индивидуальная программа учащегося (а также и студента) — с одной стороны, конкретная программа процесса обучения, но с другой стороны, персональная образовательная деятельность, его собственный путь и его собственные интерпретации и оценки того, что и как он изучает.

Академическое знание, накопление знания или знание, самостоятельно приобретённое и полезное для тебя?

Некоторые актуальные факты: декларация и реализация образовательной политики в Венгрии. Национальная базовая учебная программа и план были приняты в 1995 г. К 2000 г. на его основе созданы учебные программы в разных типах школ. Эти программы и планы задают рамки и направление развития каждой школы, регулируют всю их работу, ориентированную на повышение качества и интеллектуальной составляющей как на учебной деятельности школьников, так и на преподавательской деятельности учителей.

• Например, можно прочитать в заявленных целях **классических средних школ (гимназий)**, которые ориентированы на усвоение учащимися традиционного академического знания: цель обучения — способствовать развитию специальных предметов, которые будут способствовать замене традиционного усвоения академического знания принципом «научить учиться», лежащего в основе многоуровневого прикладного знания. Ставится задача добиться сокращения различий между теоретическим, техническим знанием и более прагматическим прикладным знанием. Дисциплинарное знание может быть связано с возможностями приме-

нения этого принципа в процессе уроков. Сбалансированности между теоретическим и прикладным знанием придаётся большое значение.

- В заявленных целях **средних школ** подчёркивается, что учащиеся должны уметь определиться в море информации, найти ответы на постоянно встающие вопросы реальной, практической жизни. Важны их способности самостоятельно принимать решения в различных ситуациях и формировать собственную позицию (чему призваны способствовать занятия).

- Во многом схожие цели заявлены **техническими школами**, ведущие мастера которых используют эффективные и мотивированные методы обучения. Их задача состоит в том, чтобы подготовить учащихся к последующей как профессиональной, так и необходимой учебной деятельности в других областях производства; сделать их способными к непрерывному развитию, повышению квалификации и даже радикальной смене их профессии.

Всё, что было упомянуто выше, — признанные ценности, основные направления образовательной политики, декларированные на уровне государственных документов. Фактически же реализация заявленных целей зависит от следующего:

- функционирования конкретных школ;
- уровня и качества подготовленности специалистов и преподавателей, их профессионализма, их роли в новых условиях обучения;
- обеспечения возможностей и интересов каждого отдельного учащегося в рамках продуктивного обучения (когда учащиеся вовлечены в реальные продуктивные ситуации) и процессе самостоятельного учения в условиях школьной жизни.

Существующие проблемы школ в Венгрии, действенность обучения и достоверность знания, полученных в школах

Венгерские исследователи ищут ответы на следующие вопросы:

— имеют ли действительное значение и практическую пользу те знания и учебные темы, которые дети изучают в школах?

— осваивают ли дети в действительности это практически значимое знание?

— находят ли дети смысл в школьном знании и будет ли его изучение означать что-то большее, чем простое воспроизводство выученного?

— продуктивно ли такое школьное знание за пределами школы?

Результаты исследований показали необходимость более интенсивных поисков таких методов и инструментария, которые могут улучшить качество знания. В этом контексте необходимо определить:

- как можно достичь таких важных составляющих компетентности учителя, как формирование знания, его предъявление, понимание природы самостоятельной учебной деятельности учащегося и её поддержка?

- как добиться, чтобы заявленные методы и существующий инструментарий продуктивного учения, его прикладные направления стали способом решения проблемы? Если они действительно продуктивны, какие надо создать условия, **чтобы вовлечь каждого учащегося в организацию своего учебного процесса?**

Продуктивное обучение/учение: включённое взаимодействие, рефлексия, метапознание

Практика когнитивной психологии, когнитивной и конструктивной педагогики обратили наше внимание на ряд важных проблем, которые должны учитываться не только в школьном обучении, но также и в педагогическом образовании:

- интеллектуальное развитие определяется скорее качеством человеческого знания, чем количеством;

- важнейшим фактором качества человеческого знания стал его **прикладной характер**; отличительная черта эффективного знания — возможность его применения в различных си-

туациях;

- не существует сознательных действий (актов сознания) без конкретного содержания и человеческие способности связаны с тем, что человеку уже известно, и с тем, что дано ситуацией;

- мы приходим к разумному знанию через рациональное, мотивированное изучение и понимание;

- каждый в процессе учёбы **выстраивает собственное знание, и это случается на основе допонятийного знания благодаря процессу интерпретации;**

- процесс обучения/учения, согласно теории конструктивизма, — **непрерывное построение внутреннего мира, создание персональных структур (рамок) интерпретации.** Есть серьёзные основания полагать, что процесс изучения чего-либо всегда конструктивен, даже в таких случаях, где цель даёт только некоторую информацию. Это засвидетельствовано серьёзными исследованиями.

В то время как мы выстраиваем новую информацию, наш опыт в соответствии с тем, что нам известно, создаёт рамки и основание для новых значений, и это служит основным условием эффективного учения.

Метапознание — это сфера надличностного интеллекта и, вероятно, одна из наиболее важных составляющих человеческого разума, вбирающая все области интеллекта. Это также способ, каким мы получаем все наши мысли и чувства, каким мы понимаем то, о чём думаем, что чувствуем и знаем, зачем мы думаем вообще. По нашему мнению, метапознание — территория профессиональной деятельности учителя, ключ к его профессиональному интеллекту. Однако в реальной практике, в программах педагогического образования это всё остаётся недостижимым.

Вот почему мы помогаем студентам — будущим учителям на специальных тренингах (средствами модульных программ) в Университете г. Печ сделать их собственную познавательную и учебную деятельность более осознанной. Наша методика предполагает **создание особого фона учения и образовательных ситуаций, когда студенты могут делать значимым и явным для других их собственные знания и опыт, их персональную учебную деятельность**, что способствует росту профессионального сознания и ответственности.

Взаимодействие и рефлексия находятся в центре учебного процесса, задаёт его структуру — начиная от планирования до оценки результатов. Взаимодействие означает постоянный диалог с другими, с их мыслями и интерпретациями, осмысление различных текстов и высказываний. Формирование, описание и интерпретация смыслов и значений деятельности предполагает рефлексивность всех участников диалога — групповую и индивидуальную.

Так как метапознание — это и управление процессом нашего знания, и саморегулятивные механизмы, используемые в процессе учения и имеющие интерактивную природу, то обучение (которое становится одной из форм обеспечения метапознания) должно строиться на основе взаимодействия, диалога и рефлексии.

На одном из курсов, которые мы вели в Университете г.Печ, один из студентов сказал: «Этот курс помог мне в профессиональном продвижении, но потому, что я действительно всё прошёл последовательно». Этим он подтвердил продуктивность обучения на основе постоянного переосмысления опыта и информации.

Методика помогала ответить на следующие вопросы:

- Способствуют ли вовлечению личностного опыта в учебный процесс принципы, отмеченные выше?

- Действительно ли взаимодействие и рефлексия — важнейшие условия, обеспечивающие продуктивное учение? Могли бы мы подтвердить эти положения сравнением того, что имеет место на традиционном уроке в классной комнате, при коллективном или индивидуальном процессе изучения и в учебной деятельности за пределами классной комнаты?

- Какие методы и приёмы помогают учащемуся самому осознать и интерпретировать его собственное знание, эмоциональные отношения и их изменение? Какую психологическую поддержку мы оказываем учащимся для того, чтобы в основе их жизненной позиции лежали

реальные ситуации продуктивного учения, что способствовало бы им понять собственные чувства и мысли?

При ответе на эти вопросы и решении соответствующих проблем для нас важны следующие моменты:

- взаимосвязь субъектов образования в учебном процессе;
- различные уровни индивидуальной учебной деятельности;
- цели учащегося;
- стратегии, методы, приёмы, используемые каждым учащимся;
- планирование и результаты индивидуального учебного процесса.

Опыт организации учебной деятельности в 18 практических школах для учителей, обучения 180 студентов университета, а также практики студентов в 1999/2000 году показали, что можно реально связать поиск информации, с одной стороны, и развивающие самостоятельные занятия каждого — с другой. Основная идея нашего подхода к продуктивному образованию — распространить и на школу методы учебной деятельности, основанной на взаимодействии и рефлексии, что поможет снять противоположность методов обучения в традиционных и продуктивных школах.

Как учителя могут развить в себе способности к творчеству и критическому мышлению?

Основные факторы.

Какие формы организации и методы мы использовали для того, чтобы поддержать становление у учителя новой позиции, новых установок обучения, преподавателей и активных преподавателей? В процессе практики создавались условия для переоценки прежних познавательных и эмоциональных структур знания. Акцент делался на понимании особенностей процесса продуктивного учения. Повышалась ценность непрерывного образования и самообразования. Иными становились проверка и оценка учебной деятельности. На первый план выходили цели личностного развития.

В соответствии с принципами лично ориентированного образования, которые реализуются в деятельности педагогического факультета Университета г. Печ, профессиональное и личностное становление учителя — процесс индивидуальный. Задача программ педагогического образования и курсов повышения квалификации учителей — поддержать у студентов и слушателей активный процесс саморазвития; помочь им получить и использовать профессиональное знание, заложив основу (или, если это необходимо, изменив основу) личностной позиции и понимания каждым, кто проходит курс обучения, философии образования.

Согласно конструктивному подходу к педагогике, знание — это результат индивидуального конструирования. Иными словами, познающий человек строит свой внутренний мир, который становится организатором и анализатором опыта. В обучении учителя происходит становление его опыта, знания, мастерства и позиции — всего того, что необходимо для продуктивного обучения. Именно конструктивная педагогика позволяет его и обеспечить, и анализировать.

Конструктивизм задал новые нормы планирования и организации педагогического образования. В результате этой тенденции появились и новые возможности для исследования, так как конструктивизм определил рефлексивные формы образования: в том числе, учителя, способного к рефлексии и рефлексивному мышлению, и учебную деятельность, основанную на рефлексии. Современные эмпирические исследования доказали роль рефлексивного мышления и в изучении теоретического знания, и в процессе становления учителя, и в изменении его профессиональной позиции.

Не случайно представители рефлексивной парадигмы акцентируют внимание на личностном характере обучения. Однако здесь возникают закономерные вопросы:

- что происходит в мышлении, как меняется отношение к учебной деятельности у бу-

душих (или уже работающих в школе) учителей в процессе овладения новой методикой?

- как происходит развитие их навыков организации продуктивного обучения?
- как они интерпретируют новые знания и опыт?
- как они используют их в конструировании собственного профессионального знания?

Опыт планирования и оценки индивидуального учения.

В начале обучения обеспечивались условия для коллективного планирования, ставились задачи согласовать цели курса и индивидуальные ожидания студентов (или слушателей курсов). Затем создавались все условия для последующего индивидуального изучения учебного материала. Заключительная стадия обучения включала групповое подведение итогов, рефлексию прошлого опыта, анализ и оценивание, в ходе которого и студенты, и учителя (слушатели курсов повышения квалификации) оценили результаты с позиции их личностного развития. Те же процедуры проделывали наставники (тьюторы) обучения, оценивая результативность процесса с позиций его продуктов, как это вообще характерно для технологии продуктивного образования.

Переосмысление предшествующего опыта.

Любая дискуссия, в ходе которой анализировался прежний опыт школьного обучения, начиналась с критического обсуждения некоторых ключевых проблем (что такое обучение и учение, что такое знание, какова роль учителя) и выяснения существенных связей этих понятий. Практически всё учебное время отводится на то, чтобы открывать новые смыслы приобретаемого знания и опыта с помощью анализа изучаемых понятий и тем в конкретных ситуациях.

Переосмысление роли учителя.

История педагогики — это отражение развития теорий обучения, которые влияют на то, что происходит в классной комнате вплоть до настоящего времени. В рамках курсов все эти процессы анализируются, при этом акценты делаются на рассмотрении следующих вопросов: какие смыслы вкладываются в понятие обучения, как изменяется роль ученика, как меняется роль преподавателя, как оценить парадигмы образования? Критический анализ этих вопросов помог студентам (и слушателям курсов повышения квалификации) по-новому увидеть роль учителя и заново объяснить его позицию.

Использование методов и приёмов совместного учения (обучения во взаимодействии).

Участники курса работали в командах по четыре-пять человек, используя разнообразные методы совместного обучения. Этот путь организации учебной деятельности позволил повысить индивидуальную и групповую ответственность, развивая социальные навыки и связи.

Реализация метакогнитивных учебных форм (обогащение, открытие смыслов, рефлексия).

Наши учебные курсы обеспечили возможность для интерпретации и сравнения традиционных стадий обучения (куда входит мотивация, работа с материалом, подведение итогов) и метакогнитивного подхода в учении (обогащение, открытие смыслов, рефлексия). В процессе продуктивного учения группа пытается помочь каждому переосмыслить индивидуальное знание, понять значение учёбы, создать условия для рефлексии. Студенты и слушатели в ходе дискуссий обсуждают опыт друг друга, принципы подготовки и анализа предлагаемых учебных ситуаций. Эти методы делают самих участников продуктивного обучения ответственными за организацию учебного процесса.

Заключение.

Практически каждый из студентов и слушателей курсов повышения квалификации оказывается включённым в индивидуальное учение, в процессы принятия решений и интерпретацию учебных проблем — планирование, организацию, оценку своей учёбы и обучения других участников. Такие принципы организации создают особую учебную среду, которая способствует развитию у участников:

— способности понимать, анализировать учебные ситуации, следовать собственным путём учёбы, оставаться верным своему способу мышления;

— умения слушать участников обсуждений (или переговоров), понимать то, что они хотят сказать;

— способности анализировать письменные тексты, описания опыта в соотнесении с тем, о чём говорится на курсах, объяснить опыт обучения в классе, как собственный, так и чужой.

Согласно их суждениям такой опыт может стать основой для последующей поддержки ими активной деятельности учащихся школ и их включения в собственные процессы учёбы и критического мышления. Участники курсов осознанно делали выбор в пользу ответственности за собственное учение, за групповые формы обучения и достижение успеха своей команды. Они готовили предложения и рекомендации по организации и включению в работу курсов всех участников, сами же проверяли и анализировали свои идеи. Они показали себя заинтересованными и компетентными участниками в процессах самостоятельного осмысления новой роли учителя, нового содержания философии преподавания и происходящих в образовании изменений. И достигли успеха.

И главное — они нашли собственные формы включения в интерактивное, ответственное, рефлексивное учение. Они сформировали в себе позицию поддержки продуктивного образования в школе. И эти найденные формы самоорганизации и самообучения были успешно осуществлены, стали инструментами их работы.