НОВАЯ КУЛЬТУРА ОБУЧЕНИЯ В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ В ЧЕХИИ И ДРУГИХ СТРАНАХ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ¹

THE NEW CULTURE OF LEARNING IN A CHANGING WORLD IN THE CZECH REPUBLIC
AND OTHER COUNTRIES OF EASTERN EUROPE

Долгая Оксана Игоревна

Старший научный сотрудник Центра педагогической компаративистики, Институт стратегии развития образования РАО, кандидат педагогических наук

E-mail: o-dolgaya@yandex.ru

Dolgaya Oksana I.

Senior research fellow at the Centre for Comparative Studies in Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, PhD in Education

E-mail: o-dolgaya@yandex.ru

Аннотация. Быстро изменяющийся мир, рост конкуренции на рынке труда, повсеместное внедрение цифровых технологий ставят перед образованием новые задачи. В Чешской Республике, как и в других восточноевропейских странах, одновременно с ней вошедших в Европейский Союз и развивающихся в русле общих тенденций, педагоги-исследователи рассматривают новую культуру обучения, соответствующую обществу знаний и нацеленную на активное, конструктивное, самостоятельное, мотивированное и целостное обучение. В качестве

Abstract. The rapidly changing world, the increasing competition in the labor market, the widespread introduction of digital technologies set new challenges for education. In the Czech Republic, as in other Eastern European countries, which simultaneously entered the European Union and are developing in line with general trends, research educators are considering a new learning culture that is in line with the knowledge society and aimed at active, constructive, independent, motivated and holistic learning. As the principles and

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта «Трансформации в зарубежном образовании» № 19-013-00147-а за 2020 год.

принципов и особенностей новой культуры обучения они выделяют построение учебного материала на основе конструктивистских теорий обучения, создание новой активной учебной среды, изменение роли учителя и ученика, использование методов обучения, соответствующих его новым задачам и целям.

Ключевые слова: чешское образование, новая культура обучения в школе, активизация учащихся, польская школа пробуждения, новая роль учителя и ученика, конструктивизм в обучении.

features of the new learning culture, they single out the construction of educational material based on constructivist theories of learning, the creation of a new active learning environment, the changing role of the teacher and student, the use of teaching methods that are consistent with its new tasks and goals.

Keywords: Czech education, new culture of learning at school, making the students active, the Polish school of awakening, the new role of teacher and student, constructivism in learning.

На протяжении второй половины XX в. Чехия, Словакия, Польша и другие страны Восточной Европы обладали схожими путями развития на основе общей марксистско-ленинской идеологии, что несомненно их сближало. После кардинальных революционных изменений и вхождения их в Европейский Союз все эти страны развиваются в русле общемировых тенденций, и для них также характерны общие процессы, в том числе и в сфере образования.

Новые условия общественного и экономического развития, переход к постиндустриальному обществу, стремительное развертывание цифровых технологий, сокращение сферы неквалифицированного труда, нарастание глобальных рисков и кризисных процессов, рост конкуренции на рынке труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, расширение возможностей политического и социального выбора, активизация межкультурного взаимодействия и повышение роли человеческого капитала влекут за собой необходимость кардинальных изменений в сфере образования, что также находит свое отражение в сфере образования Чехии и других восточноевропейских стран.

К числу первоочередных целей и задач, стоящих перед образованием, относится формирование личности, способной развиваться в новых условиях жизни, конкурентоспособной на рынке труда и в то же время образованной с учетом собственных интересов, способностей и возможностей, умеющей творчески и инициативно подходить к решению поставленных задач. Общее образование на современном этапе развития человеческой цивилизации должно обеспечивать каждому человеку формирование соответствующей современному уровню знаний картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру, в современное ему общество и нацеливать его на совершенствование этого общества.

Переориентация всего процесса обучения на развитие критического, творческого, аналитического мышления у обучающихся признается одной из главных задач современного образования учеными Чехии, Польши, Словакии, Хорватии и других восточноевропейских стран. При этом они говорят о необходимости изменения культуры обучения в школе как обязательного условия решения актуальных задач в сфере образования.

Традиционная культура обучения должна превращаться в новую культуру обучения, больше соответствующую потребностям изменяющегося мира.

Чешский исследователь профессор Томаш Янек в своей работе «От реформы учебных программ к продуктивной культуре преподавания и обучения» (2013) рассматривает культуру обучения как ограниченную по времени совокупность определенных форм и стилей обучения и связанных с ними антропологических, психологических, социальных и педагогических ориентаций. В настоящее время новая культура преподавания и обучения, с точки зрения чешского ученого, базируется на теоретическом фундаменте идей педагогического, психологического и дидактического конструктивизма. Для нее характерно активное, конструктивное, самостоятельное, мотивированное и целостное обучение; обучение без давления на достигнутые результаты, при возрастающей степени независимости учащихся от преподавателей. Основное внимание уделяется индивидуализации процесса обучения, когнитивной активизации учащихся, внедрению аутентичных задач обучения, генеративному решению проблем, вербализации процесса решения задач, поддержке метакогнитивных процессов [1].

В своем подходе ученый добавляет к термину «культура преподавания и обучения» – «продуктивная», вместо существующего «восприимчивая». Продуктивная культура преподавания и обучения определяется, в частности, сложными и мотивирующими учебными задачами, когнитивной активацией учащихся, конструктивной работой с ошибками, кумулятивными процессами обучения, развитием метапознания ученика [1].

По мнению Т. Янека, необходимо перестраивать учебный материал в существующих учебных программах и других учебных материалах в соответствии с принципами продуктивной культуры обучения, основанной на идеях конструктивизма. В частности, он говорит об уже разработанной чешским дидактом Н. Стегликовой культуре обучения математике [2]. В этом же русле идет и исследование чешских дидактов К. Шедовой и З. Шаламовой, посвященное диалоговому обучению в литературном образовании как одной из возможных форм реализации продуктивной культуры преподавания и обучения [3].

Польский методолог, нейродидакт, автор проекта «Школа пробуждения» Марзена Жилинска, говоря о необходимости перехода от культуры преподавания к культуре обучения, указывает прежде всего на необходимость отхода от устаревшей прусской модели образования, когда все усилия учителя направлены на достижение всех целей, содержащихся в основной учебной программе [4].

В новой школьной модели, отвечающей новым реалиям и потребностям, цель должна состоять в том, чтобы создать условия для развития каждым ребенком своего индивидуального потенциала и своих сильных сторон. Сегодня многие ученики, заканчивая школу, часто достигая очень хороших результатов в старшей школе, не знают, что хотели бы делать в жизни, не знают своих сильных сторон, школа не помогла им найти свой путь.

Современные школы ориентированы на результат, а учащиеся являются инструментами для школы в достижении лучшего места в рейтинге. Традиционное обучение предполагает строгие планы уроков, в которых учителям предписывают каждую минуту планировать, что ученики должны говорить и делать. Серьезными проблемами в современной школе является отсутствие внутренней мотивации у учащихся, необходимой для раскрытия их потенциала, падение интереса к обучению. Когда дети приходят в школу,

им говорят, что они должны сидеть, слушать и следовать инструкциям учителя. К этому добавляется страх постоянно сравнивать себя с другими учениками, часто не в свою пользу. Для многих детей это связано с высоким стрессом [4].

По мнению нейродидакта М. Жилинской, современные исследования нейробиологов и нейропсихологов подтверждают правильность постулатов, представленных реформаторами образования Песталоцци, Фрейне, Штайнером, Фребелем, Монтессори, Петерсеном, Дьюи, Корчаком: обучение требует активного учения индивидов, в школе речь идет не об обучении учащихся, а о создании условий для обучения. Многие компетенции не могут быть сформированы путем чтения или заучивания определений: например, ученик может знать определение азимута, но не понимать, как его применять. Другое дело, когда ученики с компасом в руках ходят по азимуту в лесу, формируют собственное знание, а затем изучают его в учебнике.

Процесс обучения должен носить познавательный, исследовательский характер. Если посмотреть на учебную деятельность с точки зрения работы мозга, легко понять, почему слов недостаточно, и обучение с помощью описаний и определений является для детей наиболее сложной формой изучения мира. Благодаря нейробиологии уже изучены некоторые механизмы, контролирующие процессы обучения и памяти. Поэтому сегодня можно объяснить, почему манипулирование объектами облегчает процесс понимания и обучения. М.Жилинска приводит в качестве положительного примера опыт школ Марии Монтессори, где используются специально разработанные с учетом рекомендаций нейробиологов и нейропсихологов учебные пособия, по которым детям легче учиться [4].

В новой культуре обучения кардинально меняется процесс обучения, роль и функции учителя и ученика: современный учитель не транслирует знания, а определяет стратегию и тактику обучения и стимулирует мыслительную деятельность учеников (создает проблемные ситуации, направляет и контролирует учеников в поиске информации и выборе методов обучения); учебный процесс приобретает характер партнерских отношений между учителем и обучающимся, и это также является особенностью новой культуры обучения.

Об этом размышляют Р. Квапил и М. Сипосова – авторы чешско-словацкого исследования «Конструктивизм в обучении английскому языку в основной школе» (2014) [5], подготовленного в рамках общеевропейского фонда «Современное образование для общества знаний». В традиционном типе адаптивной школы учитель приносит в класс энциклопедические знания, полностью и комплексно организует весь урок и является единственным, кто оценивает учебный процесс и результаты учеников, играет доминантную роль в школе: он является центром, организатором и информационным источником для учащихся, которые пассивно принимают энциклопедические сведения без возможности самим создавать собственные, новые, и не имеют возможности принимать участие в оценивании учебного процесса и собственных результатов. Размышляя о процессе обучения, в частности, иностранному языку, авторы проекта опираются на конструктивистские теории обучения (Жана Пиаже, Л. С. Выготского, Гастона Бахеларда), которые предполагают, что каждый человек сам конструирует свое собственное понимание окружающего его мира. По их мнению, теория конструктивизма, не являясь непосредственно теорией обучения, предоставляет возможности применения в дидактической практике других подходов и тем самым положительно влияет на процесс обучения, способ познания и получения знаний [5].

Рассматривая разные дефиниции конструктивизма, авторы останавливаются на определении известного чешского дидакта Я. Прухи: «Конструктивизм – это разнообразие теорий в науках о поведении и социальных науках, подчеркивающих роль субъекта и его внутренних предпосылок в педагогических и психологических процессах, значимость его взаимодействия со средой и обществом», которое и принимают за исходное для себя [6].

Посредством внутренней мотивации, через различные виды деятельности, игровые ситуации в процессе овладения иностранным языком учащиеся принимают активное участие и конструируют новые знания. Язык является лишь инструментом (средством) общения, урок не должен быть направлен на обучение лексике, грамматике и стилистике. Язык является представителем конкретной культуры, и уроки иностранного языка должны научить понимать иноязычную культуру, а не изучаться только в качестве средства получения информации [5].

Рассматривая роль ученика как субъекта в учебном процессе с позиции новой культуры обучения, основанной на идеях конструктивизма, Квапил и Сипосова утверждают, что она не является пассивной: ученик не просто принимает информацию от учителя, но и сам активно участвует в ее создании и обработке. Важно, что учащийся сам выбирает для себя темп решения проблемных ситуаций с источниками знаний, что соответствует его индивидуальным особенностям и собственному стилю обучения. В групповой дискуссии с одноклассниками он выясняет правильность своих представлений.

Такой активный процесс позволяет учащимся пополнять свои начальные представления (преконцепт) новыми знаниями. Принципом стратегии конструктивизма в обучении является отрицание или модификация прекоцепта ученика и замена конечным концептом, сформированным основами конкретного предмета на данном уровне развития ученика. Содержание и характеристики прекоцепта в обучении, построенном на принципах конструктивизма, изменяются в нужном направлении посредством столкновения начальных представлений ученика с информацией, которую приносят новые источники познания [5].

Чтобы ученик сформировал новый концепт и дополнил им свой прекоцепт, он должен увидеть и понять, что его собственная идея на практике непригодна и, наоборот, использование вновь созданной конструкции более выгодно. Поэтому заключительным шагом в конструктивистском обучении является подтверждение правильности конечного концепта при помощи практического применения и решения разных проблемных ситуаций [5].

В таком учебном процессе роль учителя заключается в облегчении конструирования новых знаний учащимися (роль фасилитатора, а не ментора), а также в подготовке разных источников знаний, которые служат источником информации (эксперименты, реальные объекты, модели, симуляции, образцы, тексты), так чтобы учитывать различные конструктивистские подходы в процессе обучения. С помощью методик учитель управляет ментальными процессами учеников и подводит их к метапознанию (осознанию своих собственных ментальных действий). Подготавливая учащимся косвенно управляемые проблемные ситуации, учитель подводит их к ситуациям, подходящим для реконструкции знаний. Учитель дискутирует с учениками, направляет их отдельные умственные операции, контролирует правильность их усилий и полученных концептов. Учитель не является гарантом истины, а гарантирует стратегию обучения, сопровождает поиск знаний, создает правильные проблемные ситуации, стимулирующие мыслительную деятельность учащихся [5].

С позиции конструктивизма учитель является ключевым элементом, который должен сформировать правильные благоприятные условия, чтобы позволить учащимся активно включиться в мыслительные процессы для создания опыта и собственных когнитивных представлений. Учитель поддерживает инициативность ученика, помогает ему развивать свои идеи, выбирать и находить решения; моделирует адекватные педагогические ситуации, в которых ребенок может кооперироваться, доминировать, происходит спонтанное ситуативное обучение. Учитель при конструктивистском подходе должен быть способен видеть перспективы всех учеников (по отношению к их собственной перспективе) [5].

Об изменении роли учителя в новой культуре обучения пишет и хорватский исследователь, доцент философского факультета университета в г. Сплит (Хорватия) Стивен Родек: роль учителя будет особенно ярко выражена в создании и дидактическом проектировании стимулирующей учебной среды, способствующей развитию метакогнитивных способностей у учащихся, в формировании культуры диалога и общения, в помощи ученику в построении его знаний.

Цель учителя – стимулировать учащихся формировать осознанное индивидуальное понимание процесса обучения, что поможет развить способность самостоятельно оценивать достигнутые результаты и повышать ответственность за достигнутые результаты. Ученики должны быть обучены ставить свои собственные цели обучения, хорошо владеть различными стратегиями обучения и знать критерии качества успешного обучения, определить, что было особенно успешным в процессе обучения и решения проблем, а также что создавало трудности и препятствовало процессу [7].

Важной составляющей и особенностью новой культуры обучения, по мнению чешских ученых, являются соответствующие методы обучения.

Как отмечает чешский исследователь Рената Сеебауерова, существующая система образования использует методы обучения, которые не направлены на индивидуальное развитие ребенка, а основаны на использовании учебника, где определены содержание и все методические материалы к нему таким образом, что они являются «средством дисциплины» в руках учителя для всех детей, даже если они «не хотят или не могут учиться таким способом и в этот момент» [8].

Методы обучения в новой культуре обучения не должны быть локальными, привязанными к месту и времени, не должны быть основаны на принуждении и конкуренции, не должны быть системно ориентированы. Наоборот, должны быть гибкими, основанными на коммуникации и взаимодействии, не зависеть от места и времени (учиться можно где угодно), ориентированными на ученика, на достижение индивидуальных успехов ребенка [8].

Хорватский исследователь Стивен Родек, являясь автором многочисленных научных работ в области дидактики, медиадидактики и педагогических технологий, говоря о необходимости изменения культуры обучения для решения современных целей в образовании, считает, что применение новых форм обучения должно быть направлено на повышение мотивации к обучению, интерес, активность и самостоятельность учащихся, а также на активное взаимодействие и сотрудничество с другими учениками. В процессе обучения учащиеся должны научиться выявить, определить и устранить ошибки, обучение должно быть направлено не на воспроизведение, а на построение знаний и развитие способностей [7].

Как медиадидакт, Родек высоко оценивает роль цифровых технологий в новой культуре обучения для решения поставленных задач. При этом ученый отмечает, что огромный и неоспоримый технический потенциал цифровых медиа не может автоматически повысить качество образования. Использование цифровых медиа в образовании само по себе ни хорошо, ни плохо, и результаты будут зависеть, в первую очередь, от того, как применять новые медиа для обучения и преподавания. Необходимо обоснованное применение цифровых медиа в образовании в соответствии с современными дидактическими теориями и конструктивистским пониманием процесса обучения [7].

Цифровые медиа с широким спектром их возможностей (например, самоорганизация в обучении, использование преимущества сетей; взаимодействие лицом к лицу) могут влиять на организацию в конструктивистском смысле учебного процесса и таким образом способствовать созданию новой культуры обучения, в которой проявляется самостоятельная, индивидуальная конструкция знания и где есть ответственность за процесс и качественное сотрудничество с другими [7].

Родек отмечает и положительную роль электронного обучения (E-Learning) и таких его видов, как виртуальные семинары и учебные пособия, телепередача, виртуальный практикум, виртуальная лаборатория в формировании новой культуры обучения, в частности учебной среды. Успешное внедрение цифровых медиа в образование требует новой организации учебного процесса, где в центре находится индивидуальное обучение.

Современный подход к электронному обучению связан с появлением WEB 2.0 (Social WEB) и 3D-технологии. Центр медиадидактического интереса к этому подходу – дизайн-цифровая среда обучения, в которой неформальное обучение будет функционировать для достижения лучших результатов в обучении. Этот подход основан на цифровых мирах, которые являются частью повседневной жизни человека и включают в себя пространство, в котором также возникает неформальный контекст. Новая технология Web 2.0 приносит новые возможности для совместной работы, обмена блогами и виртуальными социальными сетями.

E-Learning New – это сетевое обучение. Мир обучения здесь – это виртуальное жизненное пространство, в котором могут происходить важные процессы – образование, игра, общение, социализация. Это пространство, которое может существенно расширить общение и социальное взаимодействие человека. Электронное обучение предоставляет огромные возможности цифровых технологий для создания новой культуры обучения, соответствующей обществу знаний [7].

Новая культура обучения должна открывать еще шире пространство для исследований и открытий, позволяющее ученику активно участвовать в самостоятельной постановке целей, выборе содержания и методов обучения. Родек делает вывод о том, что использование цифровых медиа не приводит к повышению качества обучения и преподавания. Но новые цифровые технологии расширяют горизонты для развития новой культуры обучения и новой организации обучения и преподавания [7].

Таким образом, в результате проведенного анализа оригинальных источников можно утверждать, что за рубежом, в частности в Чешской Республике и некоторых других странах Восточной Европы, педагоги-исследователи обсуждают и констатируют изменение культуры обучения с целью решения новых задач образования. Говоря о новой

культуре обучения, чешские специалисты и специалисты других восточноевропейских стран выделяют в качестве принципов ее создания построение учебного материала на основе конструктивистских теорий обучения, направленность на индивидуальное развитие учащихся, их мотивированность в обучении, ориентацию на достижение индивидуальных успехов в обучении, самостоятельность в формировании знаний.

В качестве особенностей новой культуры обучения они выделяют создание новой активной учебной среды, изменение роли учителя и ученика, их взаимодействие и сотрудничество, использование методов обучения, соответствующих его новым задачам и целям (проблемные ситуации, диалог, использование цифровых технологий и др.).

Список литературы/References

1. Tomáš Janík. Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení. *Pedagogická orientace*. 2013, roč. 23, č. 5, s. 634–663.
2. Stehlíková N. (2007). Charakteristika kultury vyučování v matematice. In: Hošpesová A., Stehlíková N., Tichá M. (eds.) *Cesty zdokonalování kultury vyučování matematice*. České Budějovice: JČU v Českých Budějovicích, 2007. Pp. 13–48.
3. Klara Šedřová, Zuzana Šalamounová. Dialogické vyučování jako realizace produktivní kultury vyučování a učení v literární výchově: jak iniciovat a udržet změnu. *ORBIS SCHOLAE*. 2016, Vol. 10, No. 2, pp. 47–69.
4. “Shkola probuzdenija” Marzeny Gilinskoj. Available at: <https://dziecisawazne.pl/marzena-zylinska-1/> (accessed: 12.02.2020).
5. Kvapil R., Siposová M. *Konstruktivismus vo vyučovaní anglického jazyka v ZŠ*. Bratislava, 2014.
6. Prucha J., Walterová E., Mares J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001.
7. Stjepan Rodek. Novi mediji i nova kultura učenja. *NAPREDAK*. 2011. Vol. 152, No. 1, pp. 9–28.
8. Seebauerová, R. Kultura učení jako vyučovací metoda (kritické poznámky k otázce metod). *Pedagogická orientace*. 2002, č. 1, s. 35–45.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2020, № 4

Статья поступила в редакцию 14.02.2020
The article was received on 14.02.2020