

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

УДК 378.147

Д. Алифановене, Р. Баранаускене, А. Вайткавичене
Шяуляйский университет, Литва

РЕФЛЕКСИВНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЛИТВЫ

Введение. Высшее образование Литвы переживает период реформации, характеризующийся переходом от идеологизированного, низко автономного, контролируемого государством к современному, открытому для среды, гибкому научному и образовательному процессу.

Почти весь XX век наша страна придерживалась классической парадигмы обучения, рассматривающей обучение как передачу обобщённого опыта. Парадигма либерального обучения, считающая приоритетом развитие имманентных возможностей учащегося, в советское время широко не признавалась [1].

С вступлением Литвы в члены ЕС должны быть реформированы политические, экономические, социальные и культурные сферы, это касается и высшего образования, которое должно ориентироваться на дименсии высшего образования, обучения в Европе [2].

Для каждого демократического общества важно существующее в нём равновесие между общим и уникальным своеобразием. Эти потребности постоянно находятся в конфликте друг с другом, но стараются сохранить пропорцию между общностью и исключительностью. Общность образования обеспечивает распространение общечеловеческих ценностей, наряду с этим выражая уважение к особенностям человека. Это стимулирует появление разнообразия, открытость, толерантность по отношению к инаковости.

Очевидно, что образование, основанное на классическом обучении, не может удовлетворить потребности общества и выражение индивидуальности личности. Классическое обучение не готово решать все актуальные проблемы учащихся. Вполне вероятно, что либеральное, на основе рефлексии обучение могло бы развивать критическое мышление, ответственность за учёбу, самоанализ деятельности учащихся, сократило бы разрыв между классическим и либеральным обучением и побуждало бы либеральное обучение, автономность, самостоятельность студентов [3].

Теоретики и практики либерального обучения личность воспринимают в социальном контексте, где она изменяет среду и сама изменяется под её влиянием. Либеральное обучение позволяет формировать личность студента как открытую, динамичную, исторически изменяющуюся. Суть стратегии обучения — создать благоприятные условия для самовыражения, саморазвития, своеобразия, тогда, вероятно, личность будет развиваться как социально активный, творческий, компетентный член общества [4].

Цель статьи: представить особенности либерального на основе рефлексии современного обучения в контексте высшего образования Литвы. Объект теоретического анализа: либеральный процесс модернизации обучения, его изменения, позволяющие стремиться к качественной трансформации подготовки педагогов.

Основная часть. Высшее образование Литвы, как и других постсоветских стран, переживает период реформирования, для которого характерен переход от идеологизированного, узко автономного, контролируемого государством, к современному, открытому для среды, гибкому научному и образовательному процессу. Этим изменениям способствуют и законы высшего образования [5], науки и обучения [6] и других документов Литовской Республики, юридически обосновывающие политику, стратегию и тактику высшего образования и обучения, а также модернизацию самих школ. Реформирование высшего образования Литвы происходит на основе фундаментальных принципов модернизации: интеграции мирового академического сообщества, развития демократичности, науки и обучения.

Модернизация обучения требует больших усилий академических сообществ учреждений высшего образования. Отрадно отметить проявления данного процесса при организации педагогического обучения, что подтверждают несколько индикаторов. Среди них следует упомянуть динамичность — способность анализировать изменяющуюся среду и с учётом этого преобразовать учебные программы; гибкость — способность индивидуализировать учебные программы, стремясь удовлетворить потребности многих членов общества (дневное, заочное, вечернее, дистанционное обучение); автономность — обладание университетским статутом с законодательной исполнительной силой, академической свободой, самоуправлением, позволяющим осуществлять учебные программы и иметь собственное видение будущих специалистов [7].

Непрерывные изменения в социальной жизни (глобализация, развитие информационного общества, повышение требований к профессиональной деятельности педагогов) требуют от профессионалов постоянно совершенствовать свои знания, способности, переоценивать ценности, поскольку жизнь постоянно требует новых правильных решений, анализа проблем, чему в процессе обучения никогда не учили.

Чтобы статья не стала абстрактными теоретическими размышлениями при иллюстрации изменения процесса обучения в высшем образовании Литвы по направлению к либеральному (при подготовке педагогов), хотелось бы представить тенденции процесса модернизации обучения при организации педагогической практики студентов [8].

Рефлексивные практики могли бы быть организованы на высших ступенях курсов бакалавриата или на второй ступени обучения, когда у обучающихся уже достаточно академического и практического опыта и с механизмом рефлексии они знакомились при изучении ряда предметов, прохождении практики, где предусматривались задания, развивающие способности критического мышления, рефлексии, а также при выполнении практической работы в учебных и развивающих учреждениях, при работе в качестве добровольцев. Такой вид практики не должен восприниматься узко и привязываться к какому-либо учебному предмету, он должен быть расшифрован как процесс критического мышления, самопознания и познания среды, совершенствования. Именно во время этого процесса создаются благоприятные условия для профессионального самоопределения, появляются возможности у обучающихся стать социально активными, творческими и компетентными. Именно такие педагоги могли бы быть подготовлены к вызовам XXI века, а процесс обучения значимо модернизировался бы, стал бы более эффективным и соответствовал стандартам ЕС [9].

Целью рефлексивно организуемых педагогических практик могло бы быть ознакомление будущих педагогов с рефлексией как с процессом познания, мышления, самосовершенствования, сутью которого является внутренний интроспективный диалог студента при анализе, оценке, принятии или отказе от ценностей, знаний, способов практических решений. Такие практики способствовали бы реализации индивидуальной личности, которая воспринимается не как результат, а как процесс. Такой процесс практического развития при обучении может развивать у студентов ряд образовательных способностей: критическое отношение к учёбе, перенос элементов научного исследования в процесс обучения, ответственность за обучение, самоанализ и профессиональность. Либерально и современно организуемые практики будущих педагогов создают условия для студентов для превращения академических знаний в практические способности и опыт, позволяют думать о своём мышлении, чувствовать свои ощущения.

Для развития ответственности, критического отношения к учёбе, переноса способностей научного исследования студентов в сферу обучения и практической деятельности, самоанализа и профессиональности намечены и практические задания. Их сутью является предоставление возможности студенту учиться, т. е. создание таких материальных, компетентных и социально-психологических условий, которые обеспечивали бы успешное осуществление самотворчества студента.

Данная практика организуется на основе модели рефлексивного обучения [10], не исключая важность теории, отмечает ориентацию на процесс и межличностные отношения. Выявляется целостный характер данной модели при решении проблем, когда проблемы неотделимы от социальной реальности, а успех решения их зависит от постоянного диалога профессионала с самим собой, с другими профессионалами, от паритетных отношений, где участники взаимодействия постоянно поддерживают и обогащают друг друга, а не контролируют, где происходит самосовершенствование в результате своего опыта (анализируя, экспериментируя и концептуализируя), где знание становится процессом, а не результатом.

В процессе обучения постоянно возникает вопрос: что важнее — теоретическая подготовка или практические навыки? Несомненно, важно и то, и другое, но достижимо ли это реально? Оптимальное решение, по-видимому, следует рассматривать как синтез данных процессов: осмысленное обучение на основе рефлексии, объединяющее индивидуальный опыт и теоретические знания. В спирали рефлексивного обучения Колби абстрактная концептуализация, активное экспериментирование приводят к созданию новых моделей и принципов решения, которые позже проверяются на практике и модифицируются, рефлексивное наблюдение и мышление, а также накопление индивидуального опыта считаются одинаково значимыми компонентами, обеспечивающими эффективное обучение. Эта модель рассматривает кризисы рефлексивного мышления, вытекающие из-за отрыва «высот академических знаний» и «небрежных низменностей практики» и подчёркивает непрерывность, флексибильность и универсальность данной спирали обучения. Таким образом, цикл обучения можно начинать на любой ступени: например, индивидуального опыта (с ним, как правило, приходят студенты заочного обучения), которая рефлексивно обсуждается, причём отмечается нехватка педагогической теории, методов, технологий знаний. На ступени абстрактной концептуализации эти знания приобретаются, позже проверяются и экспериментируются в практической деятельности. На другой ступени спирали студенты стационарного обучения начинают со следующего: они, прежде всего, приобретают теоретические знания, потом им предоставлена возможность экспериментировать во время практики, это рефлексивно обсуждается и тогда накапливается индивидуальный опыт. Так создаются оптимальные

условия для новой оценки предоставленных теоретических знаний, созданию своих теорий (не обязательно научных), сопоставлению новых знаний и имеющегося опыта [11]. На основе рефлексивной, сознательной и осмысленной идеи обучения Колби могут быть предъявлены практические задания, в которых отразилась бы выбранная учебная (или бывшая учебная) теоретическая сфера педагогики, представлены дискурсивные или даже конфликтные положения, существующие между теорией и конкретным практическим опытом. Так были бы выявлены упоминающиеся студентом научные исследования, на основе своих знаний и опыта, с дополнением новыми знаниями, созданием своего видения теоретического решения проблем. Такая педагогическая практика должна бы быть критическим анализом своей деятельности и научных исследований, где будущий педагог может ответственно говорить о трансформации своего мышления, чувств и ценностей, о самоанализе, о своём опыте и научной деятельности [12].

Заключение. Качество обучения обусловлено не только соответствующим согласованием базы моделей (горизонтальное) и уровня обучения (вертикальное), но и согласованием классических и современных моделей обучения, сотрудничества студентов и преподавателей, академической свободы, которые обеспечили бы сознательность обучения, критическое мышление, рефлексивность, интеллектуальную эмансипацию, синтез теории и практики, единство процессов обучения и учёбы.

На основе рефлексии и критического мышления обучение обогащает когнитивные, эмоциональные, этические, ценностные ресурсы студентов. Студенты приобретают знания, эмоциональный опыт, обогащают себя практическим опытом, превращают в личные концепции, зреют как профессионалы, личности, граждане.

Либеральное обучение на основе рефлексии и критического мышления создаёт условия для качества, количества, мотивации, зрелости. Однако такое обучение необходимо воспринимать как перманентный процесс, который не может развиваться только в учреждении высшего образования, это, скорее, отрезок всей профессиональной карьеры.

Список цитируемых источников

1. Bitinas B. Ugdymo filosofija. Vilnius : Enciklopedija, 2000. P. 248. ; Vaitkevičius J. Socialinės pedagogikos pagrindai. Vilnius : Egalda, 1995. P. 307.
2. The European Higher Education Area — Achieving the Goals [Электронный ресурс] // Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen. URL: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf (дата обращения: 20.03.2015). ; Realising the European Higher Education Area [Электронный ресурс] // Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf (дата обращения: 20.03.2015). ; The Bologna Declaration [Электронный ресурс] // Joint declaration of the European Ministers of Education. URL: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf (дата обращения: 20.03.2015).
3. Bitinas B. Ugdymo filosofija. P. 248. ; Vaitkevičius J. Socialinės pedagogikos pagrindai. P. 307. ; Duoblienė L. Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link. Vilnius : Tyto Alba, 2006. P. 215.
4. Bitinas B. Ugdymo filosofija. P. 248. ; Vaitkevičius J. Socialinės pedagogikos pagrindai. P. 307. ; Mažeikis G. Kompetencijų ugdymo sistema taikant kooperuotų studijų metodą. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla, 2007. P. 232.
5. Lietuvos Respublikos Aukštojo mokslo įstatymas [Электронный ресурс] : Lietuvos Respublikos Seimas, 2000 m. kovo 21 d., Nr. VIII-1586 // Žin., 2000, Nr. 27-715-2006. URL: http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=281384 (дата обращения: 20.03.2015).
6. Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas [Электронный ресурс] : Lietuvos Respublikos Seimas, 2009 m. balandžio 30 d., Nr. XI-242 // Žin., 2009, Nr. 54-2140, Nr. 61, Nr. 101. 2014. URL: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=474734 (дата обращения: 20.03.2015). ; Baranauskienė R. Emancipacinių kokybinių tyrimų realizavimas edukacinės paradigmos virsmo kontekste. Šiauliai : Liucijus, 2003. P. 83. ; Bubnys R. Reflektyvaus mokymo(si) metodų diegimo aukštojoje mokykloje metodika: refleksija kaip besimokančiųjų asmeninės ir profesinės raidos didaktinis metodas. Šiauliai : Šiaulių valstybinė kolegija, 2012. P. 124.
7. Mažeikis G. Kompetencijų ugdymo sistema taikant kooperuotų studijų metodą. P. 232. ; Baranauskienė R. Emancipacinių kokybinių tyrimų realizavimas edukacinės paradigmos virsmo kontekste. P. 83. ; Bubnys R. Reflektyvaus mokymo(si) metodų diegimo aukštojoje mokykloje metodika: refleksija kaip besimokančiųjų asmeninės ir profesinės raidos didaktinis metodas. P. 124. ; Socialinių pedagogų praktikos / D. Alifanovienė [ir kt.] bendra red. J. Macienė. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla, 2005. P. 60. ; Baranauskienė R. Reflektyvaus studijų modelio ypatumai mokymosi kontekste // Socialiniai mokslai, Edukologija. 2000. Vol. 26, № 5. P. 60—67. ; Bubnys R. Refleksija studentų mokymosi iš savo patirties procese // Sveikatos ir socialinių mokslų taikomieji tyrimai: sandūra ir sąveika. 2007. Vol. 3, № 1. P. 72—78.
8. The European Higher Education Area — Achieving the Goals [Электронный ресурс] // Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen, 19–20 May 2005. URL: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf (дата обращения: 20.03.2015). ; Realising the European Higher Education Area [Электронный ресурс] // Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin. 19 September 2003. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf (дата обращения: 20.03.2015). ; The Bologna Declaration [Электронный ресурс] // Joint declaration of the European Ministers of Education, 19 Jun 1999. URL: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf (дата обращения: 20.03.2015).
9. Kolb D. A. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development. New Jersey : Financial Times : Prentice Hall, 1984. P. 288.
10. Argyris C., Putnam R., Smith D. M. Action Science: Concepts, Methods and Skills for Research and Intervention. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1985. P. 467. ; Schon D. The reflective Practitioner. How professionals think in action. London : Routledge, 2011. P. 384.
11. Kolb D. A. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development. P. 288.

Материал поступил в редакцию 10.04.2015 г.