

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

NEW EDUCATIONAL PRACTICES IN THE LIGHT OF THE COMMUNICATIVE APPROACH

УДК 159.98

DOI: 10.153/PEMW20170306

П. В. Меньшиков

*Калужский государственный университет
им. К.Э. Циолковского, Институт психологии,
кафедра психологии развития и образования КГУ
им. К.Э. Циолковского, e-mail: edeltanne@list.ru*

М. Р. Арпентьева

*Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение Высшего образования
«Калужский государственный университет им.
К.Э. Циолковского» (ФГБОУ ВО КГУ им.
К.Э. Циолковского), e-mail: Mariam_rav@mail.ru*

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению современного подхода к вопросу о психологических особенностях учебного взаимодействия. Авторы описывают процессы и результаты обучения в контексте представлений о них как о дидактической коммуникации. Обучаемый является личностью, он активно вовлечен в процесс учебного взаимодействия. Обучающий – активный организатор обучающей среды, регулирующий активность обучающихся. Авторами обсуждаются новые и традиционные образовательные практики, направленные на оптимизацию процесса дидактической коммуникации. Статья также посвящена проблеме педагогических мифов, анализу мотивационных, интеллектуальных и интерактивных ресурсов обучения. Авторами раскрываются основные аспекты развития обучающихся, их внутренний мир, внешние проявления, возможности и ограничения.*

Ключевые слова: *дидактическая коммуникация, учебное взаимодействие, активная позиция обучающегося, обучающий как организатор обучающей среды.*

Для цитаты: *Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3, С. 1179–1185.
DOI: 10.153/PEMW20170306*

Menshikov, P.V.

*Kaluga state University them. K. E. Tsiolkovskiy,
Institute of psychology, Department of psychology
of development and education KSU K. E. Tsiolkovsky,
e-mail: edeltanne@list.ru*

Arpentieva, M.R.

*Federal state budgetary educational institution of
Higher education “Kaluga state University
K. E. Tsiolkovsky” (UNIVERSITY AT KSU.
K. E. Tsiolkovsky, e-mail: Mariam_rav@mail.ru*

Abstract. *The article is devoted to the modern approach to the question of the psychological peculiarities of the process of educational interaction. The authors describe the processes and learning outcomes in the context of didactic communication. A student is a personality who is actively involved in educational interaction. A teacher is an instructor and organizer of educational environment who controls students' activity. The authors discuss new and traditional educational practices aimed at making the process of didactic communication more effective. The article is also dedicated to learning myths, analysis of motivational, intellectual, and interactive learning resources. The authors describe the main aspects aimed at students' development, their inner world and expressions, possibilities and restrictions.*

Key words: *didactic communication, educational interaction, student's active position, teacher as a manager of the educational environment.*

For quote: *Menshikov, P.V., Arpentieva, M.R. [New educational practices in the light of the communicative approach]. Professionalnoe obrazovaniye v sovremennom mire = Professional education in the modern world, 2017, vol.7, no 3, pp. 1179–1185.
DOI: 10.153/PEMW20170306*

Введение. Поиск новаций в образовании обуславливает общая неудовлетворенность педагогического сообщества существующими подходами к выстраиванию дидактической коммуникации [1–8]. Низкая мотивированность обучаемых, отсутствие у них интереса к передаваемому на занятиях учебному содержанию, неудовлетворенность обучающихся процессом педагогической деятельности – это не только следствие личностных особенностей обучаемых и обучающихся (во всяком случае, не следует объяснять только этим фактором изъяны образовательной практики), но и следствие типа дидактической коммуникации (присущего формальному обучению), не соответствующего новым требованиям к усваиваемому учебному содержанию. В связи с этим становится понятной попытка практикующих педагогов по-иному, нежели предписывают традиционные, сложившиеся каноны и стереотипы учебного взаимодействия, организовать систему работы с обучаемыми, оптимизировать дидактическую коммуникацию. Интерпретируя поднятую проблему в психологических категориях, обратим внимание, прежде всего, на аспекты, к настоящему времени недостаточно исследованные, а именно: что предполагают новые подходы к организации учебного взаимодействия обучающего и обучаемых; каковы психологические особенности обучающего, стремящегося к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми [5; 9–17].

Постановка цели. Данная статья посвящена раскрытию особенностей и содержания новых подходов к организации учебного взаимодействия обучающего и обучаемых; анализу психологических особенностей обучающего, стремящегося к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми.

Основные материалы исследования. В свете вышесказанного хотелось бы обратиться к анализу опыта так называемого «ангажированного обучения» коллег из школы им. Св. Ахилия (Арилье, Сербия) [2; 11], представленного в виде презентаций, снабженных эпиграфами, на наш взгляд, хорошо отражающими то, что авторы хотели донести до психолого-педагогической аудитории: «Наставников помним не по тому, чему нас учили, а по тому, как это делали» или «Скажи мне – забуду, покажи мне – запомню, заинтересуй меня – пойму» (китайская мудрость).

Согласно представлениям сербских коллег активно ориентированное обучение имеет следующие особенности:

- 1) наличие ориентирующих планов и программ;
- 2) акцент на активности ученика;
- 3) обучающий – творец процесса обучения;
- 4) приобретение в ходе обучения логически связанных знаний и умений;
- 5) мотивом выступает не оценка, а прикладное и прочное знание;
- 6) обучающийся движется к четко поставленной цели;
- 7) обучающий создает ситуации и стимулирует активность обучающихся: учитель – это тот, кто побуждает к поиску истины и компетентности и учит исправлять ошибки;
- 8) методы обучения могут и должны различаться в зависимости от особенностей учителя, учеников и ситуации изучения;
- 9) доверительная (поддерживающая), творческая, насыщенная знаниями и умениями и направленная на развитие атмосфера занятий способствует обучению.

Схема учебного взаимодействия в условиях активно ориентированного обучения принимает следующий вид:

Обучающий → Ситуации и стимулы → Активность обучаемого → Цель обучения

Схема учебного взаимодействия

Такая схема учебного взаимодействия дает обучающему больший простор для методических решений, которые становятся более гибкими и адаптированными к индивидуально-личностным особенностям обучаемых. Сценарий занятия не шаблонизируется. Общая концепция не «привязана» к одному занятию. На основе анализа опыта успешной дидактической коммуникации сформулирован ряд *показателей эффективного обучения*:

- 1) высокий удельный вес реального времени обучения;
- 2) четкая структура занятий и их предметного содержания;
- 3) атмосфера, мотивирующая обучаемого;

- 4) ясность содержания и ожидаемых результатов;
- 5) постижение обучающимися смысла в ходе коммуникации с обучающим;
- 6) разнообразие методов изучения;
- 7) индивидуальное стимулирование обучающихся;
- 8) стимулирование интеллектуального и нравственного развития;
- 9) создание оптимальной образовательной среды.

Новый взгляд на процесс дидактической коммуникации призван развеять педагогические мифы, в частности, следующие:

- 1) ученики ленивы, конфликтны; иметь дело с ними сложно;
- 2) чем больше образования и опыта, тем лучше наставники;
- 3) необходимы высокие ожидания в отношении обучаемых;
- 4) публичная похвала портит учеников, учитель – это тот, кто исправляет ошибки;
- 5) необходимо выдерживать профессиональную дистанцию;
- 6) для всякого ученика можно подобрать идеальный метод обучения;
- 7) учитель не должен учитывать собственные особенности, важнее – особенности предмета;
- 8) обучение предполагает развитие когнитивных функций, в отличие от воспитания;
- 9) обучение должно быть как можно более трудным.

Новый подход резко контрастирует с тем, который принято называть «традиционным». Для традиционного подхода характерно ориентирование на обучаемого, «удобного для учебного воздействия»: исполнительного, покладистого, не вступающего ни в какие дискуссии с обучающим, ни в чем не противоречащего ему. Это и неплохо, но едва ли даже половина обучаемых являются обладателями перечисленных качеств. Также «традиционный подход» отличает высокая планка требований к обучаемому, что, если рассуждать отвлеченно, опять-таки неплохо. Однако на практике, без учета психологических нюансов взаимодействие с обучаемым ведет к «надрывному» стилю обучения, к культуре «результата», достигаемого любой ценой, к беспардонному «педагогическому натаскиванию» и насилию над ребенком, которое выражается в игнорировании его внутренних интенций и индивидуальности в целом. Кроме того, «традиционный» подход характеризуется скупостью на похвалы и постоянной критикой обучаемого. Это породило миф о том, что «хвалить обучаемого – только портить его, а успех обучаемого – его обязанность, а не личностное достижение». С этим сомнительным тезисом логично оказывается связанной и установка на выдерживание педагогической дистанции, которая из необходимости может превратиться в стиль коммуникации с обучаемыми. Также для традиционного подхода характерно возвеличивание «метода» (которым следует овладеть, и проблема эффективности учебного взаимодействия якобы будет решена) [18–20].

Острую дискуссию может вызвать второй пункт вышеприведенного списка педагогических мифов. Хотелось бы отдельно рассмотреть его и по возможности предостеречь от неправильных интерпретаций. Итак, здесь речь идет о том, что ни академическая подготовка обучающего, ни даже накопленный им педагогический опыт еще не гарантируют достижения высоких дидактических результатов. Что еще необходимо учитывать для достижения высокого уровня учебного взаимодействия? Ответ таков: необходимо принимать в расчет мотивационные, интеллектуальные и интерперсональные ресурсы.

Мотивационные ресурсы учебного взаимодействия:

- 1) постоянная потребность учащихся и обучающихся в успехе;
- 2) психофизическая выносливость учащихся и обучающихся;
- 3) дух соревновательности учащихся (сопоставление своих достижений с достижениями других);
- 4) страстность (потребность учащихся самоутвердиться через независимость, высокую квалификацию, риск и признание);
- 5) потребность в достижении и повышении профессионализма (компетентность);
- 6) вера учащихся и учителей (ориентация на ценности);
- 7) миссия и служение учителя (желание служить другим и потребность претворять свои дидактические установки в реальные действия);

8) этика взаимодействия (четкое осознание и различение хороших и плохих проявлений и образцов поведения);

9) представление (потребность прогнозировать и представлять результат прогнозирования другим на основе позитивных ценностей).

Интеллектуальные ресурсы учебного взаимодействия:

1) фокус и концепт учащихся и обучающихся (способность к постановке цели как постоянной основы действия и способности осмыслить контекст деятельности, придающий ей смысл);

2) дисциплина и гештальт учащихся и обучающихся (потребность в структурировании активности, в порядке и точности);

3) организация учителя (способность организовывать работу, деятельность людей);

4) ориентирование учащихся и обучающихся на разрешение проблем (потребность в анализе и способность к анализу в условиях неполной информации);

5) ответственность учащихся и обучающихся (личная ответственность за собственную деятельность);

6) направленность на поступок (потребность в объективности и анализе поступка);

7) стратегическое и экономическое мышление (способность прорабатывать альтернативные сценарии и применение стратегического мышления на практике, например, в отношении финансов);

8) формулирование и склонность к систематизации и инвентаризации (способность усмотреть закономерность в первичном своде данных);

9) креативность (способность развивать и модифицировать).

Интерперсональные ресурсы учебного взаимодействия:

1) «браво» (потребность учителя и учащихся в одобрении);

2) «эмпатия» (способность учителя и учащихся распознавать чувства и взгляды других);

3) «отношения» и «мульти-отношения» (потребность в выстраивании долговременных отношений и способность создавать сеть коммуникации);

4) «интерперсональный фокус» и «убедительность» (способность целенаправленно извлекать максимальный результат из социальных отношений и способность убедить другого путем использования логических аргументов);

5) «восприятие индивидуальности» (способность определять и учитывать индивидуальные особенности в ходе взаимодействия);

6) «ментор» (ощущение большого удовлетворения от «инвестирования в другого»);

7) «стимулятор» и «активатор» (способность создавать атмосферу энтузиазма в рабочем окружении, стимулирование других);

8) «позитивность» и «командный игрок» (потребность рассматривать вещи и явления с лучшей стороны и потребность в создании атмосферы взаимной поддержки);

9) «храбрость» и «командный дух» (способность к преодолению препятствий и способность взять на себя инициативу).

Вышеуказанный перечень ресурсов учебного взаимодействия, эффективная дидактическая коммуникация в отличие от традиционного подхода, отстраненного от активного диалога и общения с обучаемыми, предполагает более выраженную социальную доминанту, то есть стремление обучающего активно формировать сеть коммуникации с привлечением обучаемых, активно работать в направлении образования команды, потребность выстроить позитивные конвенциональные отношения с обучаемыми. Вернемся в этой связи к поставленному выше вопросу: каковы психологические особенности обучающего, устремленного к качественной, эффективной дидактической коммуникации с обучаемыми? В методических материалах, представленных нашими сербскими коллегами, есть четкое указание относительно данного аспекта проблемы учебного взаимодействия.

К личностным особенностям обучающего, способного к выстраиванию успешной дидактической коммуникации с обучаемыми, можно отнести:

1) акцент на сильных сторонах личности;

2) «необычность» в лучшем смысле этого слова;

3) владение методами и гибкость их использования;

4) интуицию, активность сферы бессознательного наряду с активностью сознания;

5) то, что в своих установках он не основывается на статистических представлениях (не верит в «кривую Гаусса»).

Учитель выступает как ангажированный наставник («ангажовани наставник»). Позволим себе в этой связи комментарий: речь идет о беспристрастном подходе обучающего к аудитории обучаемых, в связи с чем такой наставник изначально не считает ее состоящей из нескольких «умников», нескольких «непроходимых тупиц» и большинства «серости» (вульгаризированное и упрощенное понимание гауссового распределения);

6) реализацию природных талантов и склонностей вне зависимости от того, осознает их обучаемый или нет;

7) развитие талантов;

8) то, что обучаемый не тратит много времени на исправление своих недостатков, если это не связано с процессом обучения;

9) отвергание рутинной работы.

Таким образом, обогащение образовательной практики новыми психологическими исследованиями, касающимися аспектов проблемы учебного взаимодействия, которые ранее не попадали в поле зрения педагогов и психологов, позволяет по-иному взглянуть на систему дидактической коммуникации. На первый план выходит не достижение результата как такового вне зависимости от используемых коммуникативных средств, порой отчуждающих ученика и от предмета, и от наставника, а выстраивание наполненной смыслом, адресной, содержательной и гибкой коммуникации обучающихся и обучаемых на пути к достижению общей цели – получению лично развивающего познавательного результата [1; 4; 6–8; 20–22].

Выводы. Обучение и учение – двусторонний процесс взаимодействия наставников и воспитанников (учащихся). Успешность обучения в первую очередь определяется отношением обучающихся к обучающему и учению, их стремлением к уважению мира и друг друга, к осознанному и ценностно ориентированному совместному и самостоятельному приобретению знаний и умений. Учащийся школы или обучающийся вуза – не просто объект манипулирующих им обучающихся и воспитательных воздействий, а субъект дидактической коммуникации, диалога, нацеленного на постижение себя и мира, формирование умений гармоничного функционирования и развития в нем. Как и наставник, обучающийся или учащийся – субъекты педагогического процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арпентьева М. Р. Технологии глубинного и поверхностного обучения: возможности и ограничения // Новые развивающие технологии педагогической практики / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2016. С. 215–229.
2. Бенка М., Чанчаревич-Джорджевич В. Ангажовани наставник – како пробудити и инспирисати ученике. Презентација / пер. с серб. П. В. Меньшикова. Арилье: Школа им. Св. Ахилия, 2013. 25 с.
3. Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В., Моисеева Т. В. Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М. Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 353 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М.: Высшая школа, 1991. 228 с.
5. Глассер У. Школы без неудачников. М.: Прогресс, 1990. 120 с.
6. Меньшиков П. В. Психология учебного взаимодействия: моногр. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 172 с.
7. Меньшиков П. В. «Концепция воздействия» обучающего: психологическая экспликация // Психология в вузе. 2012. № 4. С. 37–45.
8. Минигалиева М. Р. Изучение психологии и самопознание студентов. Saarbrücken: LAP, 2012. 632 с.
9. Приручник за рад у образовању одраслих. За наставнике Функционалног основног образовања одраслих / уред. Т. Урдзе, Ј. Марковић, пер. М. Јаковљевић Србија, Београд: Пројекат «Друга шанса», ГОПА Консалтантс (GOPA Consultants) ART d.o.o., 2006. 80б.
10. Станковић Д. Укључивање наставника у развој школе // Зборник Института за педагошка истраживања. 2009. Децембар, год. 41. Бр. 2. В. 315–330.
11. Чирьякович И. Активна настава. Презентација [Електронни ресурс] / пер. с серб. П. В. Меньшикова. Арилье: Школа им. Св. Ахилия, 2013. 20 с.
12. Barth R. S. Teacher Leader // Phi Delta Kappan. 2001. Vol. 82. P. 443–449.
13. Entwistle N. Styles of learning and teaching. N. Y.: Willey & Sons, 1981. 293 p.

14. **Harris A. & Muijs D.** Teacher leadership: principles and practice. Nottingham: NCSL, 2003. 240 p.
15. **Kuzmanović B.** Motivaciono-vrednosna osnova odnosa prema samoupravljanju i učelja u samoupravljanju // Psihološka istraživanja. 1984. Vol. 3. B. 465–546.
16. **Kuzmanović B.** Укључивање наставника у развој школе Друштvene promene i promene vrednosnih orijentacija učenika // Psihološka istraživanja 1995. Vol. 7. B. 17–47.
17. **Lortie D.** Schoolteacher: a sociological study. Chicago: University of Chicago Press, 2002.
18. **Maslowski R.** School culture and school performance. Twente: Twente University Press, 2001. 260 p.
19. **Tochon F. V.** Deep Education // Journal for Educators Teachers and Trainers. 2010. Vol. 1. P. 1–12.
20. **Watkins D.A.** Learning and teaching: A cross-cultural perspective // School Leadership & Management. 2000. N° 20(2). P. 161–173.
21. **Wawrzyniuk D.** Sztuka bycia nauczycielem // Zycie Szkoły. 2003. N° 8. S. 78–79.
22. **Zukowska Z.** Nauczyciel: czlowiek pedagog – specjalista // Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne. 1993. N° 4. S. 114.

REFERENCES

1. **Arpentieva M. R.** *Tekhnologii glubinnogo i poverkhnostnogo obuchenija: vozmozhnosti i ogranicheniya* [Technology of deep and surface learning: opportunities and restrictions]. *Novye razvivayushchie tekhnologii pedagogicheskoy praktiki* [New educational technologies of pedagogical practices]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2016. pp. 215–229. (Benka M., Chancharevich-Dzhordzhevich V. [Engaged in the teacher – to challenge and inspire students. Presentation]. Transl. from Serbian P.V. Menshikov. Arilje: Sant Akhil School Publ., 2013. 25 pp.
2. **Arpentieva M. R., Menshikov, P. V., Moiseeva T.V.** *Didakticheskaya kommunikatsiya: umenie uchitsya i umenie učit* [Didactic communication: the ability to learn and the ability to teach]. Kaluga, KSU Publ., 2017. 353 pp.
3. **Verbitsky A.A.** *Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole* [Active learning in higher institution]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 228 pp.
4. **Glasser W.** *Shkoly bez neudachnikov* [Schools without losers]. Moscow, Progress Publ., 1990. 120 pp.
5. **Menshikov P. V.** *Psikhologiya uchebnogo vzaimodeystviya* [Psychology of educational interaction]. Kaluga, Kaluga State University Press., 2014. 172 pp.
6. **Menshikov P. V.** [«The Concept of exposure to» educational psychological explication]. *Psikhologiya v vuze = Psychology in University*, 2012, no. 4. pp. 37–45. (In Russ).
7. **Minigalieva M. R.** *Izuchenie psikhologii i samopoznanie studentov* [Study of Psychology and students' self-knowledge]. Saarbrücken: LAP Publ., 2012. 632 pp. (In Russian).
8. [Guide to work in the field of adult education. For teachers, Functioning adult basic education]. Ed. by T. Urze, J. Markovic, for. M. Yakovlevich. Belgrade: Project «Second chance», GOPA consultants (GOPA Consultants) d ART.o.o. 2006, 80 pp. (In Serbian).
9. **Stankovich D.** [The Inclusion of teachers in school development]. *Proceedings of Institute of pedagogical studies*. 2009, vol. 41, no. 2. pp. 315–330. (In Serbian).
10. **Chirjakovich I.** [Active learning]. Presentation. Transl. from Serbian. Arilje: Sant Akhil School Publ., 2013. 20 p. (In Serbian, in Russian).
11. **Barth R.S.** [Teacher Leader]. Phi Delta Kappan, 2001, vol. 82. pp. 443–449.
12. **Entwistle N.** [Styles of learning and teaching]. N. Y., Willey & Sons, 1981. 293 p.
13. **Harris A. & Muijs D.** [Teacher leadership: principles and practice]. Nottingham: NCSL Publ., 2003. 240 p.
14. **Kuzmanović B.** [Motivational basis of the relationship to self-management and participation in self-management]. *Psychological research*, 1984, B. 3, B. 465–546. (In Croatian).
15. **Kuzmanović B.** [The inclusion of teachers in the development of the school. Social changes and changes in the value orientations of students]. *Psychological research*, 1995, Vol. 7. pp. 17–47. (In Croatian).
16. **Lortie D.** [Schoolteacher: a sociological study]. Chicago, University of Chicago Press, 2002.
17. **Maslowski R.** [School culture and school performance]. Twente: Twente University Press Publ., 2001. 260 p.
18. **Tochon F. V.** [Deep Education]. *Journal for Educators Teachers and Trainers*, 2010, Vol. 1. pp. 1–12.
19. **Watkins D. A.** [Learning and teaching: A cross-cultural perspective]. *School Leadership & Management*, 2000, no. 20(2). pp. 161–173.
20. **Wawrzyniuk D.** [The Art of being a teacher]. *School Life*, 2003, no. 8. pp. 78–79. (In Polish).
21. **Zukowska Z.** [Teacher: man, teacher, specialist]. *Physical Education and health*, 1993, no. 4. pp. 114. (In Polish).

Информация об авторах

Меньшиков Петр Викторович – доцент, кандидат психологических наук, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Институт психологии. кафедра психологии развития и образования КГУ им. К.Э. Циолковского (248000 Россия, Калуга, ул. Луначарского, д. 52, кв.19), e-mail: edeltanne@list.ru

Арпентьева Мариям Равильевна – Докт.психол. наук, доцент, профессор Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Институт психологии. кафедра психологии развития и образования (248003, ул.Болдина, д. 19, кв.44, г. Калуга, 248003, Российская Федерация), e-mail: Mariam_rav@mail.ru

Принята редакцией 12.02.2017

Information about the author

Peter V Menshikov – associate Professor, candidate of psychological Sciences, Kaluga state University. K. e, Tsiolkovskiy, Institute of psychology. Department of psychology of development and education, KSU. K.E. Tsiolkovsky (Russia, 248000, Kaluga, ul Lunacharskogo, d. 52, kV.19), E-mail: edeltanne@list.ru

Mariyam R. Arpentiev – Doctor.the course of studies. Sciences, associate Professor, Professor, Kaluga state University. K. e, Tsiolkovskiy, Institute of psychology. Department of psychology of development and education (248003, street Boldin, d. 19, kV. 44, Kaluga, 248003, Russian Federation), e-mail: Mariam_rav@mail.ru

Received 12 January 2017