

Взаимосвязь интерактивного обучения и познавательной обучающей среды

Н. Б. ГОЛУБЕВА

(ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ)*

В статье рассматривается вопрос взаимообусловленности познавательности и интерактивности в инновационной педагогической технологии. Максимальное развитие и использование диалогового (интерактивного) общения с активным привлечением всех субъектов коммуникации в образовательном процессе, по мнению автора, есть одновременное создание познавательной (когнитивной) обучающей среды.

Ключевые слова: инновационная педагогическая технология, диалоговое общение, интерактивное взаимодействие, субъекты коммуникации, познавательная среда, когнитивная среда, профессиональные навыки, взаимообусловленность.

Interrelation of Interactive Education and Cognitive Training Environment

N. B. GOLUBEVA

(THE STATE UNIVERSITY OF MANAGEMENT)

The article considers the issue of interdependence of cognitiveness and interactivity in innovative teaching technology. The ultimate development and use of dialogue (interactive) communication with an active involvement of all communicating subjects in educational process, in author's opinion, imply a simultaneous creation of cognitive (informative) educative environment.

Keywords: innovative teaching technology, dialogue communication, interactive interaction, communicating subjects, cognitive environment, informative environment, professional skills, interdependence.

Американский психолог Д. А. Осабель (Ausabel) в статье «Образовательная психология. С точки зрения познавательности» (Ausabel, 1968: 7) рассматривает учение как мыслительный процесс соотнесения новых событий или явлений с уже существующими понятиями или структурами, в процессе которого мозг постоянно то возвращается к пройденному материалу и усвоенным понятиям, то пытается познать новое, строя параллели. Именно способность к соотнесению, пишет другой ученый Г. Д. Браун, объясняет целый ряд явлений: овладение новыми знаниями, удержание в памяти, психологическую организацию знаний, забывание (Brown, 1987: 12). Осмысленное учение, по мнению Ф. Смита, — это процесс соотнесения и прикрепления нового материала к соответ-

ствующим устоявшимся объектам в когнитивной структуре. Войдя в когнитивное поле, новый материал может взаимодействовать только со знакомой структурой и знакомыми категориями. Осмысленно выученный материал в отличие от заученного наизусть имеет значительно больший потенциал для сохранения в долгосрочной памяти и для логического мышления (Smith, 1995: 14–42). Следовательно, процесс познания не идет прямым, линейным, путем, а, постоянно возвращаясь, соотносит все новое со старым, уже познанным. Осабель и Браун утверждают, что огромное влияние на процесс познания нового поколения оказывает Интернет, который predлагает усваивать новые знания, поданные нетрадиционным, нелинейным путем (Ausabel, 1968: 13), (Brown, 1987: 42).

* Голубева Надежда Борисовна — старший преподаватель английского языка кафедры страноведения Института международного бизнеса Государственного университета управления (г. Москва); аспирант кафедры педагогики и психологии высшей школы Московского гуманитарного университета. Тел.: (495) 377-69-57. Эл. адрес: Varaba6ka87@mail.ru

Достигнуть более эффективной подачи нового материала можно, если изменить характер самого обучения. Так, если традиционные методы обучения (лекции, семинары, практические занятия) носят в основном репродуктивный характер и предполагают линейный путь познания, то сетевой («паутинный») путь познания, характерный для Интернета, дает возможность обучаемому, опираясь на многочисленные ссылки, использовать параллельные источники информации, дополнительные комментарии в процессе познавательной деятельности.

А. Г. Китайгородская подчеркивает, что при интенсивном обучении иностранным языкам и другим предметам невозможно использовать только линейные, традиционные способы подачи нового материала (Китайгородская, 2008: 6). По ее мнению, формируются новые подходы к образованию, разные его интерпретации и виды педагогических практик. Как отмечает автор, необходимо заниматься выявлением исходных ценностей, основополагающих установок, соответствующих требованиям и задачам современного общества, чтобы выбирать наиболее эффективные педагогические технологии обучения. Во главу угла при этом необходимо ставить формирование культурной, свободной, ответственной личности, что является центральной задачей всей системы образования.

В этой связи, по мнению Г. А. Китайгородской, для развития подходов к обучению особенно значимым представляется изменение социальной и жизненной роли знаний и познавательно-творческих возможностей человека (там же: 5). Применение знаний, считает автор, не определяется автоматически, а является задачей, решаемой каждый раз в новой неповторимой ситуации. Человек живет во все более сложных условиях, когда в каждом конкретном случае готовых решений нет и быть не может, когда нужно их находить, принимать и нести за них ответственность. Поэтому в процессе образования задачи учить творчеству, воспитывать самостоятельную личность, умеющую критически мыслить, вести дискуссию, аргумен-

тировать, учитывать аргументы оппонента выдвигаются на одно из первых мест. Несомненно, востребованность получают люди, умеющие быстро приспосабливаться к любым изменениям, гибкие, способные работать более чем в одной профессиональной позиции, сохраняющие самообладание в условиях неопределенности.

По мнению Г. А. Китайгородской, необходимость формирования такой личности предопределяет направление коренных реформ и инновационных педагогических технологий в образовательной системе (там же: 8). На протяжении последних десятилетий среди педагогов различных стран мира все шире распространяется установка на создание возможностей для учащихся занимать в учебном процессе активную, инициативную позицию. Именно такую позицию автор считает *интерактивной*.

Такой подход к обучению предъявляет новые требования к личностным качествам и профессиональным умениям педагога (Афанасьев, 2000: 85). Трудности в решении назревших задач определяются объективными и субъективными факторами. Укоренившийся за последние столетия объяснительно-иллюстративный тип обучения ориентирован на освоение и последующую проверку знаний в ходе учебного процесса. Ю. Н. Афанасьев считает, что в целевой установке такой организации учебного процесса не присутствует ориентация на развитие творческих способностей личности. Усугубляется разрыв между качеством подготовки выпускников и вызовами, которые формируются в обществе в условиях новой экономики. Общественно-экономическое развитие происходит быстрее, чем освоение этих изменений образовательным процессом. Автор отмечает, что профессионально-преподавательский состав вузов, как правило, консервативен и представляет собой поколение минувшего социально-экономического порядка. Затянувшиеся годы реформы в сфере образования и кризис существенно повлияли на состав и качество преподавательского корпуса вузов (Афанасьев, 2000: 85).

В начале 90-х годов XX в. в психологии познания появляется понятие «когнитивность», которое первоначально относится к психоаналитике. «Cognito» — значит «знание, познание». Под познавательностью, познавательными процессами психологи подразумевают память, психологические аспекты речи и языка, восприятие, решение задач, мышление, внимание, воображение и познавательное развитие (Вишнякова, 1999: 126). Развитие познавательной деятельности ребенка было предметом исследования начиная с конца XIX в. Очевидно, что процесс познания связан, так или иначе, с освоением языка, поэтому центральный вопрос всех теорий развития — вопрос о соотношении языка и мышления. Рассматривая эту проблему, ученые ссылаются на мнения трех исследователей, каждый из которых выдвигает особую теорию (Андерсон, 2002: 47). Согласно концепции Ж. Пиаже языковое развитие зависит от его поэтапного когнитивного развития, и последнее опережает первое (Пиаже, 1969: 49). По мнению Дж. Брунера, они взаимодействуют (Брунер, 1977: 32). По мнению Л. С. Выготского, усвоение знания, познание происходит в значительной степени через язык (Выготский, 1991: 12). Такое схематичное представление существующих теорий должно быть дополнено указанием на роль, которую наряду с указанными концепциями играло появление информационно-поискового подхода в когнитивной науке (например, Интернет), о котором мы говорили выше.

Далее рассмотрим взаимообусловленность между интерактивностью и познавательными процессами. Изменение ролевых функций учителя и учащихся, как считает А. Г. Китайгородская, оказывается связанным с важнейшим принципом гуманитарного образования — принципом диалогизма (интерактивного диалога) (Китайгородская, 2008: 8–9). Методологические основы данного принципа, как и сама теория диалога, получили всестороннее развитие и обоснование в работах М. М. Бахтина (Бахтин, 1979). Определяя сущности человеческих взаимоотношений, М. М. Бахтин выделял в качестве

основополагающей черты принцип всеобщности диалога. Диалогические отношения — почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой и профессиональной жизни, вообще все, что имеет смысл и значение, писал М. М. Бахтин (там же: 291). Кроме того, принцип диалога включает в себя исключительно важный элемент для построения учебного процесса — соответствующую контекстную (познавательную) среду (не путать с познавательной структурой). Действительно, о каком диалоге или полилоге (дискуссии) можно говорить, если тема обсуждения не интересует всех присутствующих? Это требует от преподавателя преодоления всей предшествующей традиции обучения (как минимум наличие знаний по теме дискуссии). Преподаватель и учащийся, ведущие диалог в процессе познания, должны выходить на уровень понимания. А понимание, по Бахтину, всегда диалогично, т. е. понимание — это взаимопонимание (Бахтин, 1979: 289). Понять — значит понять другое, чужое. Реализация принципа диалогизма с очевидностью просматривается в схеме, по которой должна быть создана познавательная обучающая среда (Ракитов, 1985: 62–71). Эта же схема соответствует не только самой природе межкультурного общения, средством которого являются иностранные языки, но и межличностного и профессионального в рамках монокультуры.

Так, максимальное развитие и использование диалогового общения в образовательном процессе — это одновременное создание когнитивной (познавательной) среды, т. е. создание среды межличностного общения на определенную (профессиональную) тему, погружаясь в которую обучающиеся и преподаватели формируют не только основы толерантной и свободной личности, но и основы профессиональных навыков.

Все новые направления педагогической мысли подчинены идее развивающего обучения и построены на принципах диалогизма, создания когнитивной обучающей среды, отраженной в целостности и междисципли-

нарности образовательного процесса (Раки-тов, 1985: 62–71). Они направлены на формирование тех качеств личности, которые, несомненно, востребованы обществом уже сейчас и станут совершенно необходимыми в наступившем тысячелетии. Очевидно, что при разработке педагогических систем следует учитывать новые тенденции в разработке новых технологий обучения. Характерной особенностью указанных новых тенденций является стремление образовательного пространства к интеграции — как внутренней, так и внешней. Внутренняя предполагает создание учебных программ и дисциплин, построенных на междисциплинарном подходе (принцип холизма). Внешняя интеграция связана с построением общемирового образовательного пространства, использующего накопленный опыт разных стран.

Учебный предмет должен быть ориентирован, по мнению А. Г. Китайгородской, не только на получение знаний, но главным образом на формирование деятельностных умений (профессионально-ориентированных навыков), и в этом случае он имеет огромный потенциал для всестороннего развития личности (Китайгородская, 2008: 9).

Интерактивное педагогическое взаимодействие — это непосредственная целенаправленная межличностная коммуникация участников педагогического процесса, пишет С. С. Кашлев в своем исследовании (Кашлев, 2005: 22–25). Важнейшей особенностью этой коммуникации является способность педагога и учащихся принимать роль другого, представлять, как их воспринимает партнер по общению, и соответственно интерпретировать педагогическую ситуацию, конструировать собственные действия. Интерактивное взаимодействие — это взаимодействие участников педагогического процесса, в основе которого лежит личный опыт жизнедеятельности каждого, пишет автор исследования (Кашлев, 2005: 23).

Что такое в данном случае личный опыт, как не воспроизводство некоторой когнитивной среды обучения, в которой все участники процесса обучения — активные субъекты?

Интерактивное взаимодействие представляет собой процесс обмена деятельностью между педагогом и учащимися, обусловленности деятельности учащихся деятельностью педагога, и наоборот (Сериков, 1994: 152). Этот процесс есть плод совместной деятельности педагога и учащихся, атрибутами которого являются пространственное и временное присутствие участников (когнитивная среда обучения), создающее возможность личного контакта между ними: наличие общей цели, предвосхищаемого результата деятельности, отвечающего интересам всех и способствующего реализации потребностей каждого; планирование, контроль, коррекция и координация действий; разделение единого процесса сотрудничества, общей деятельности между участниками, возникновение межличностных отношений (Кашлев, 2005: 22–25). По мнению автора, интерактивность тесно связана с процессом создания познавательной (когнитивной) обучающей среды и обусловлена ею.

Итак, сформулируем выводы. Первое: структура познавательной деятельности студентов в силу социально-экономических причин изменилась с линейной на сетевую. Второе: чтобы соответствовать произошедшим изменениям, нам необходимо использовать инновационные педагогические технологии, которые бы отвечали паутинному (сетевому) характеру познавательной деятельности. Третье: указанному характеру отвечают педагогические обучающие технологии, сочетающие диалоговое общение (интерактивность) с познавательной деятельностью. Четвертое: на наш взгляд, самое главное — познавательность процесса обучения определяется интерактивностью педагогического процесса и не существует вне ее. Выявленные признаки интерактивного педагогического взаимодействия внутри познавательного поля, субъектность педагога и учащегося являются характерными чертами инновационных технологий, которым уделяют огромное внимание российские и зарубежные ученые-педагоги как в своих теоретических исследованиях, так и на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Андерсон, Дж. (2002) Когнитивная психология. 5-е изд. СПб.
- Афанасьев, Ю. Н. (2000) Гуманитарный университет третьего тысячелетия. М. : Филоматис.
- Бахтин, М. М. (1979) Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Тезариус.
- Брунер, Дж. (1977) Психология познания: за пределами непосредственной информации. М.
- Вишнякова, С. М. (1999) Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.
- Выготский, Л. С. (1991) Проблемы общей психологии // Собр. соч. : в 6 т. М. Т. 2.
- Кашлев, С. С. (2005) Технология развития субъектности педагога в профессиональном образовании // Педагогическое образование и наука. № 4. С. 20–27.
- Китайгородская, Г. А. (2008) Гуманизация и гуманитаризация системы образования — социальная проблема // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. № 3. С. 3–11.
- Ламарин, А. (1960) Практическая энциклопедия образования во Франции. М. : Экзамен.
- Пиаже, Ж. (1969) Избранные психологические труды. Психология интеллекта. М.
- Ракитов, А. И. (1985) Диалектика процесса понимания // Вопросы философии. № 12. С. 61–71.
- Сериков, В. В. (1994) Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград : Перемена.
- Ausabel, D. A. (1968) Educational Psychology: a Cognitive View. N. Y. : Holt, Rinehart & Winston.
- Brown, H. D. (1987) Principles of Language Learning and Teaching, Englewood Cliffs. NJ : Prentice Hall Regents.
- Smith, F. (1995) Comprehension and Learning. N. Y. : Holt, Rinehart & Winston.

Из хроники научной жизни

19 мая 2010 г. в Московском гуманитарном университете прошло 22-е заседание Русского интеллектуального клуба. С докладом «Великая Отечественная война: правда истории и ложь фальсификаций» выступил президент Русского интеллектуального клуба, ректор МосГУ, профессор И. М. Ильинский. В обсуждении доклада приняли участие члены Русского интеллектуального клуба, а также приглашенные эксперты, среди которых — участники Великой Отечественной войны Б. П. Уткин, доктор исторических наук, генерал-полковник в отставке, ведущий научный сотрудник Института военной истории МО РФ, С. А. Тюшкевич, доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института военной истории МО РФ, заслуженный деятель науки РСФСР, генерал-майор в отставке, лауреат Государственной премии СССР. Стенограмма дискуссии и другие материалы, раскрывающие тему заседания Русского интеллектуального клуба, готовятся к публикации.