

УДК 378:[371.132+371.133]–057.87

**Магомедов М.И.,
Чупанов А.Х.**

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ключевые слова: личность, современное образование, аксиологический подход, принципы аксиологического подхода, развивающее обучение, технология.

Образование нового тысячелетия особое внимание уделяет развитию интеллектуальных способностей специалиста, формированию у него практической и психологической готовности к осуществлению профессиональной деятельности с позиций творчества, активности, самостоятельности и предприимчивости.

Однако факт противостояния двух основных типов мироустройства – гуманитарного и техногенного общества – требует от современного специалиста способности мыслить и действовать с учетом многообразных интересов человечества, что ставит перед системой образования сложную задачу подготовки молодежи в условиях многонациональной и поликультурной среды.

Следовательно, современная высшая профессиональная школа должны быть направлена на решение ряда сложившихся в данной ситуации проблем, среди которых переориентирование характера взаимоотношений педагога и студента на субъектно-субъектные, изменение организации учебного процесса, воспитание в системе образования толерантной личности, обладающей развитой гражданско-правовой культурой и склонной к саморазвитию, а также формирование у студентов новых ценностей, что, в свою очередь, актуализирует необходимость модернизации системы образования с позиций аксиологического подхода.

Аксиология (от греч. *axia* – ценность и *logos* – учение) – философское учение о природе ценностей и структуре ценностного мира. Человек постоянно находится в ситуации мировоззренческой оценки происходящих событий, постановки задач, поиска и принятия решений и их реализации. При этом его отношение к окружающему миру связано с практическим (приспособле-

ние человека к быстро изменяющимся во времени и пространстве явлениям) и познавательным (познание закономерностей действительности) механизмами, связь между которыми выполняет аксиологический (или ценностный) подход. Данный подход позволяет, с одной стороны, изучать явления с точки зрения заложенных в них возможностей удовлетворения потребностей людей, а с другой – решать задачи гуманизации общества.

В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира, согласно которой окружающий мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть не только то общее, что объединяет человечество, но и то, что характеризует каждого отдельного человека.

Успехи в сфере образования в значительной мере детерминированы синтезом научных знаний в области человековедения, которые обеспечиваются гуманистической педагогикой, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. В связи с этим аксиология, являющаяся более общей по отношению к гуманистической проблематике, может рассматриваться как основа новой философии образования и, соответственно, методологии современной педагогики.

Смысл аксиологического подхода может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, к которым относятся:

- равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;
- равнозначность традиций и творчества, признание необходимости

изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем, взаимообогащающего диалога между традиционалистами и новаторами;

- экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей; диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности.

Суть педагогической аксиологии определяется спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью и личностно образующими возможностями. Аксиологические характеристики педагогической деятельности отражают ее гуманистический смысл. В самом деле, педагогические ценности – это те ее особенности, которые не только позволяют удовлетворять потребности педагога, но и служат ориентирами его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей [3].

С идеей гуманизации образования прежде всего связана теория развивающего обучения, которая предполагает изучение проблемы соотношения обучения и развития. Эта тема актуальна в педагогике с 90-х гг. XX в. и по настоящее время, поскольку обучение не может быть основано лишь на тех принципах, которые ориентируют только на психическое развитие человека. На различных исторических этапах ее решение менялось, что обусловлено сменой методологических установок, появлением новых трактовок сущности развития личности и самого процесса обучения. По нашему мнению, прогрессивное развитие личности – процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совер-

шенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Специфическими свойствами развития личности являются следующие: имманентность – развитие есть неотъемлемое свойство личности, заложенное природой; биогенность – психическое развитие личности во многом определяется наследственностью; социогенность – влияние социальной среды; психогенность – человек есть саморегулирующаяся и самоуправляющаяся система; индивидуальность – личность представляет собой уникальное явление, отличающееся индивидуальным подбором качеств и собственным вариантом развития; стадийность – развитие личности подчиняется всеобщему закону цикличности; нелинейность – каждая личность развивается в своем темпе, испытывая случайно распределенные во времени ускорения и противоречия роста; физический возраст – определяет количественные и качественные характеристики и возможности психического развития.

Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, уровень и особенности индивидуума. В развивающем обучении педагогическое воздействие опережает, стимулирует, направляет и ускоряет развитие наследственных данных обучаемых. При такой форме обучения обучаемый – полноценный субъект деятельности на всех ее этапах. Каждый этап вносит специфический вклад в развитие личности. В деятельности целеполагания воспитываются свобода, целеустремленность, достоинство, честь, гордость, самостоятельность; при планировании – инициатива, творчество, организованность, самостоятельность, воля; при реализации целей – трудолюбие, дисциплина, активность, ма-

стерство; на этапе анализа формируются отношения, ответственность, критерии оценки.

Помимо выделенных установок, внедрение развивающего обучения предполагает осуществление ряда инновационных преобразований в процессе обучения. Прежде всего, это создание предметных условий для развития самоценных форм активности учащихся, т.е. составления таких развивающих заданий, которые приводят к самостоятельному открытию, приобретению нового опыта и к созданию коммуникативных условий для поддержки самоценной активности учащихся.

В своей основе развивающее обучение имеет ряд принципов:

- вариативность, характеризующаяся использованием в процессе обучения не однотипных, равных для всех, а различных, зависящих от индивидуальных особенностей учащихся, их опыта, сформировавшихся в ходе приобретения опыта моделей обучения;
- синтез интеллекта, предполагающий использование таких технологий обучения, которые вовлекали бы учащихся в процесс познания, совместного действия и эмоционального освоения мира, требующий такой организации процесса обучения, который порождал бы гармонию трех способов освоения действительности: познавательного, эмоционально-волевого и действенного;
- приоритетный старт, предполагающий вовлечение учащихся в такие виды деятельности, которые им приятнее, ближе, предпочтительнее.

Особый вклад в развитие теории развивающего обучения внесли экспериментальные работы Г.С. Альтшуллера, И.П. Волкова, Л.С. Выготского,

В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, И.П. Иванова, Г.К. Селевко, Д.Б. Эльконина и др.; в них обучение и развитие представляются как система диалектически взаимосвязанных сторон одного процесса [1; 4; 6; 9].

Технология Л.В. Занкова построена на дидактических положениях системности и целостности содержания обучения и на высоком уровне трудности, быстром темпе продвижения, осознанной мотивации, вариантности, индивидуальности, применении индуктивного метода, проблематизации содержания и включении в процесс обучения рационального и эмоционального мышления [6].

Технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова построена на «содержательных обогащениях», куда могут войти наиболее общие понятия науки, выражающие глубинные причинно-следственные связи и закономерности, фундаментальные генетически исходные представления (число, слово, энергия, материал), понятия, в которых выделены внутренние связи, теоретические образы, полученные путем абстракции. Акцент целей авторов указанной технологии: формировать теоретическое сознание и мышление; формировать не столько ЗУНы, сколько способы умственной деятельности – СУДы; воспроизвести в учебной деятельности логику научного мышления. Особенностью данной технологии является целенаправленная учебная деятельность (ЦУД), признаки которой суть познавательные-побуждающие мотивы, цель сознательного развития, субъект-субъектные отношения педагога и обучаемого, направленность на методологию формирования ЗУН и СУД, творческая рефлексия. Технология может рассматриваться как целенаправленная учебная деятельность, в которой обучаемый ставит цели и

задачи самоизменения и творчески их решает, и включает проблемное изложение материала, моделирование учебных задач. Проблемное изложение побуждает к коллективной мыслительной деятельности, диалогу-полилогу, формированию межличностных отношений в учебной деятельности [5].

Технология Г.С. Альтшуллера, И.П. Волкова, И.П. Иванова построена на дидактической реконструкции учебного материала, на внутрипредметных и межпредметных связях, в которых вместо последовательности предметов, разделов и тем традиционно построенной программы предлагается объединить узловые вопросы, на которых основан раздел, предмет или несколько предметов. Эти вопросы вводятся в кратчайшие сроки после начала обучения и изучаются одновременно параллельно, во взаимосвязи путем выполнения практических работ по всем разделам, входящим в блок. Такая реконструкция учебного материала может быть использована при разработке итогового межпредметного курса по блокам фундаментальных, гуманитарных, профессиональных дисциплин [1; 4].

В последнее время развивающее обучение приняло альтернативный характер в противовес административной и академической педагогике. Представителями этого направления являются педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенко, В.Ф. Шаталов и др. В основе их работ лежит педагогика сотрудничества, под которой понимается установление гуманных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, выступающих необходимым условием гармоничного развития личности [2; 4; 8; 10].

Ценностные ориентации педагогики сотрудничества складываются из ряда гуманистических установок:

- принятие любого учащегося таким, каков он есть, характеризует способность педагога увидеть личность учащегося таким, какой он есть «внутри себя», «каким знает себя», «только он сам»;
- эмпатийное понимание учащегося характеризует социально-перцептивный образ (стереотип), формирующийся у педагога в процессе ролевого общения с учащимися и позволяющий предсказывать и непротиворечиво объяснять свои действия и поступки по отношению к ним;
- открытое, доверительное общение характеризует готовность педагога не маскировать социальной ролью собственные мысли и переживания, а раскрывать их открыто и адекватно учащимся, что порождает, в свою очередь, доверие учащихся к нему, их желание поделиться с ним своими устремлениями, вступить в равноправный диалог.

В настоящее время в учебный процесс высшей школы активно внедряются технологии развивающего обучения, их выбор зависит от конкретных условий осуществления образовательного процесса. Универсальным исходным методом и основой технологии организации развивающих видов деятельности является педагогическое требование. Его изучению посвящены работы А.Ю. Гордина, В.М. Коротова и других исследователей [7; 8].

Педагогическое требование не утрачивает своего назначения в связи с изменением самой философии образования, поскольку всецело согласуется с принципом приоритета субъект-субъектных отношений в общем объеме отношений педагогического процесса. Однако оно является действенным средством в руках педагога только в том случае, если отвечает условиям

педагогической целесообразности: соответствия тем основным нравственным принципам, основу которых они закладывают, действительным возможностям детей, ранее усвоенным более конкретным требованиям; охвата всех необходимых в данной ситуации действий детей и предотвращения вредных и нежелательных поступков, привычек, традиций. Кроме того, требование должно быть конкретным. Это открывает возможности его доведения до логического завершения, т.е. делает исчерпывающим по своей словесной формулировке. Оно должно быть и позитивным, т.е. вызывать совершенно определенный поступок, а не просто запрещать, тормозить те или иные действия; инструктивным, т.е. однозначным, ясным и четким и на первых порах по возможности детализующим предполагаемое действие; доступным (посильным) на данный момент.

Значимость педагогического требования, если оно удовлетворяет названным условиям, при организации деятельности трудно переоценить, поскольку в нем изначально заложено уважение к личности воспитанника.

Овладевая конкретной технологией организации развивающих видов деятельности учащихся, важно иметь в виду, что педагогическое требование в своем развитии должно проходить закономерный ряд ступеней: от первичного к исходному, от него – к требованию-правилу, далее – к требованию-норме, и в завершение перерасти в требование-принцип [7].

Таким образом, главной ценностью развивающего обучения является личность и ее потребности и способности, поэтому развитие способностей и потребностей является, на наш взгляд, ядром новой инновационной системы обучения.

Литература

1. *Альтшуллер Г.С.* Творчество как точная наука. М.: Советское радио, 1979.
2. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское изд-во, 1990.
3. *Асташова Н.А.* Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. 2002. № 8.
4. *Волков И.П.* Учим творчеству. М.: Педагогика, 1982.
5. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
6. *Занков Л.В.* Избр. пед. труды. 3-е изд., доп. М.: Дом педагогики, 1999.
7. *Коротов В.М.* Развитие воспитательных функций коллектива. М., 1974.
8. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. 2-е изд. Рязань: РГПУ, 1999.
9. *Селевко Г.К.* Саморазвивающее обучение. Ярославль: ИПК, 1996.
10. *Шаталов В.Ф.* Педагогическая проза. М.: Просвещение, 1980.