

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗОВСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

С. Б. Ступина

*Институт дополнительного
профессионального образования
Саратовского государственного
университета им. Н.Г. Чернышевского*

Модернизация профессионального образования России, обусловленная ее вхождением в Европейское образовательное пространство, предполагает развитие многоуровневой подготовки, что в свою очередь требует разработки новой парадигмы содержания образования соответствующей высокому уровню фундаментальной теоретической и практической подготовки специалистов. Только человек с разносторонними знаниями может быть социально защищенным, конкурентоспособным на современном рынке труда. Поэтому задача образовательной системы состоит в том, чтобы не просто вооружить обучаемых суммой знаний, а чтобы научить применять эти знания в деятельности (теоретической, практической, профессиональной).

Анализ теории и практики подготовки специалистов показывает, что формирование профессионально значимых знаний, умений и качеств личности, а также компонентов профессиональной культуры эффективно при условии осуществления деятельностного подхода к обучению слушателей.

Деятельностный подход основан на положении о том, что психика личности неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. При этом деятельность понимается как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека¹.

В философии под деятельностью понимают «специфически-человеческий способ отношения к миру – «предметная деятельность»; деятельность представляет собой процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности»². С философской точки зрения, деятельность есть форма диалектического отражения окружающего мира человеком, мера его активности в любом отражательном процессе и в обучении – в частности³.

1 Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога / Л. М. Фридман. М., 1987. 224 с.

2 Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М., 1991.

3 Купавцев А.В. Деятельностный аспект процесса обучения // Педагогика. 2002. № 6.

В психологии деятельность представляет собой вид социальной активности, свойственной только человеку и имеющей созидательный, сознательный, целенаправленный характер⁴. Известный отечественный психолог, основатель деятельностного подхода, А.Н. Леонтьев писал: «Но что такое человеческая жизнь? Это есть совокупность, точнее, система сменяющих друг друга деятельностей. В деятельности и происходит переход объекта в его субъективную форму, в образ; вместе с тем в деятельности совершается также переход деятельности в ее объективные результаты, в ее продукты. Взятая с этой стороны, деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект – объект». ... Деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие»⁵.

В педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение данному феномену: «Деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности»⁶. Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют деятельность как форму психической активности личности, направленную на познание и преобразование мира и самого человека. Деятельность состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача. Деятельность включает в себя цель, мотив, способы, условия, результат⁷. С.Л. Рубинштейн сформулировал идею, составляющую основу деятельностного подхода в педагогике, следующим образом: «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. По тому, что он делает, можно определить, что он есть: направлением его деятельности можно определять и формировать его самого. На этом только и зиждется возможность педагогики»⁸.

Другие психолого-педагогические источники трактуют, что именно деятельностный подход:

- дает возможность рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и его воспитанников с единых методологических позиций и тем самым раскрыть природу их взаимодействия;

4 Немов Р.С. Психологический словарь. М., 2007.

5 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. С.8-141.

6 Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М., 2003.

7 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2005.

8 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М., 1989. Т. 1.

- позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область;
- обязывает рассматривать педагогическую деятельность как интегративную характеристику сотрудничества педагога и воспитанника;
- обязывает признать важнейшим фактором, формирующим развитие личности воспитанника, специально подобранную деятельность;
- определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности;
- выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности ученика, студента⁹.

Под деятельностью мы, как и А.Н. Леонтьев, понимаем форму активности, свойственную только человеку при взаимодействии с окружающим миром, сознательно и целенаправленно изменяющего как этот мир, так и самого себя. Отличительной особенностью деятельности является ее преобразующий и целенаправленный характер. В деятельности развивается психика обучаемого, формируются его способности и личностные качества. Деятельность без потребности, мотива невозможна. Это важно учитывать в организации деятельности учащихся по овладению иноязычной речью.

Использование деятельностного подхода в обучении слушателей строится с учетом внедрения образовательных технологий, в частности игровых. Виды практической деятельности и последовательность практических работ определяются содержанием образования и построены на основе постепенного увеличения степени сложности и с учетом возможностей проявления слушателями творческой инициативы и самостоятельности.

Игровое обучение предполагает решение проблем, связанных с профессиональной деятельностью, карьерой, человеческими взаимоотношениями и личными трудностями. Для интенсификации учебного процесса в образовательных учреждениях все чаще и чаще используются деловые игры. В проведении и подготовки деловых игр существует достаточно много трудностей, связанных с наличием игротехнической компетентности у преподавателя и с длительным регламентом, порой до нескольких дней¹⁰.

⁹ Яковлева Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования: монография. М., 2002. с. 194

¹⁰ Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/А.П. Панфилова. М., 2009.

В деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы. Знания и умения усваиваются им не абстрактно, а в контексте профессии, налагаясь на канву, профессионального труда. В контекстном обучении знания усваиваются не впрок, для будущего, а обеспечивают игровые действия учащегося в реальном процессе деловой игры. Одновременно обучаемый наряду с профессиональными знаниями приобретает специальную компетенцию – навыки специального взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и подчиняться, следовательно, ДИ воспитывает личностные качества, ускоряет процесс социализации. В процессе игры осваиваются:

- нормы профессиональных действий;
- нормы социальных действий, т. е. отношений в коллективе производственников. При этом каждый ее участник находится в активной позиции, взаимодействует с партнерами, соотнося свои интересы с партнерскими и таким образом через взаимодействие с коллективом познавая себя.

Для достижения поставленных учебных целей на этапе разработки в деловую игру следует заложить пять психолого-педагогических принципов:

1. *Принцип имитационного моделирования ситуации* предполагает разработку: а) имитационной модели производства; б) игровой модели профессиональной деятельности. Наличие этих двух моделей необходимо для создания предметного и социального контекстов будущего труда.

2. *Принцип проблемности содержания игры и ее развертывания* означает, что в предметный материал игры закладываются учебные проблемы, выстроенные в виде системы игровых заданий, в которых содержится тот или иной тип противоречий, разрешаемых студентами в процессе игры, что приводит к выходу из проблемной ситуации.

3. *Принцип ролевого взаимодействия в совместной деятельности* основывается на имитации производственных функций специалистов через их ролевое взаимодействие. Игра предполагает общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, при которых развиваются психические процессы, присущие мышлению специалистов.

4. *Принцип диалогического общения* и взаимодействия партнеров в игре есть необходимое условие переживания и разрешения проблемной ситуации. Участники игры задают друг другу вопросы. Система рассуждений каждого из партнеров обуславливает их взаимное движение к совместному решению проблемы. Люди неоднозначно реагируют на одинаковую

информацию, что порождает диалог, обсуждение и согласование позиций, интересов.

5. *Принцип двуплановости игровой учебной деятельности* дает возможность внутреннего раскрепощения личности, проявления творческой инициативы. Суть его в том, что «серьезная» деятельность, направленная на обучение и развитие специалиста, реализуется в «несерьезной» игровой форме.

Эти взаимообусловленные принципы составляют определенную концепцию деловой игры и должны соблюдаться как на этапе разработки, так и на этапе реализации. Несоблюдение или недостаточная проработка хотя бы одного из них отрицательно скажется на результатах ДИ.

Более сложными являются *ролевые игры*. К ним относятся следующие основные характеристики:

1. В них не существует заранее заданных ситуаций. Игрок сам решает, как и что ему делать.

2. Все действия игроков в ролевой игре – правильные, если они допустимы моделью.

3. Игровым результатом для игрока является достижение ролевых целей.

Ролевая игра проектируется таким образом, чтобы для достижения целей, поставленных перед ролью, играющий должен вступать во взаимодействия с другими игроками – либо конфликтуя, либо вступая в альянсы.

Еще один популярный тип игры: имитационная. Основные характеристики *имитационной игры*:

1. В ней не существует не только заранее заданных ситуаций, но и заранее спроектированных событий. Определены только характеристики ролей. Играющие должны действовать в соответствии со своими ролями, двигаясь в пространстве одних только межролевых отношений.

2. Действия оцениваются по их соответствию роли.

Сейчас игровые методы – мощный инструмент, применяемый как для решения образовательных, так и практических задач. Однако данные типы игр подходят в основном для ситуаций имеющих определенное решение или имитирующих известную ситуацию. Для решения сложных проблем развития личности, организации или общества они не подходят. Модели таких игр, как правило базируются на рациональном поведении участников и не учитывают множества реальных социально-психологических и экономических факторов. Для решения подобного класса проблем были разработаны организационно-деятельностные игры, в которых также эффективно реализуются принципы деятельностного подхода в педагогическом процессе.

ОДИ представляет форму, направленную на проектирование и создание новых типов организации коллективной мыслительной деятельности. Что же такое ОДИ? Организационно-деятельностные игры – это игровой метод анализа и решения сложных проблем, не имеющих однозначного решения. Игры могут быть направлены на развитие индивидуальности, организации, региона или проблем общества в целом. Широко применяются ОДИ и в учебном процессе.

В отличие от других технологий ОДИ является принципиально многоцелевой, так как каждый отдельный участник может иметь свои особые цели и использовать игру для достижения их. При этом проблемная форма организации игры, позволяет погрузить участников игры в условия, когда они не знают, что и как делать, какие они должны выработать способы деятельности, коммуникации, мышления, рефлексии и т. п.

Первая ОДИ была проведена известным российским философом Г. П. Щедровицким¹¹. Возникновение ОДИ обусловлено тем фактом, что еще в прошлом веке XX столетия стала очевидной неадекватность имевшихся методов философского, научного и инженерного знания. Возникавшие проблемы требовали взаимодействия множества различных специалистов из разных областей. Но эти профессионалы были не в состоянии найти общий язык и наладить взаимодействие. На Западе это вызвало к жизни системный подход.

Если говорить о внутреннем содержании ОДИ, то Г. П. Щедровицкий определил организационно-деятельностную игру как новую форму организации коллективной мыслительной деятельности, позволяющую решать сложные междисциплинарные, межпрофессиональные и межкультурные проблемы.

Этапы проведения ОДИ:

1. На *подготовительном* этапе разрабатывается концепция игры, цели, которые должны быть достигнуты.

В результате составляется регламент ОДИ. На этом же этапе формируется команда, состоящая из организаторов и ведущих игры; методологов (отвечающих за теоретические разработки) и игротехников, специалистов, работающих с группами участников.

2. На *игровом* этапе реализуется программа игры и появляются ее результаты. Этот этап также делится на ряд фаз, имеющих свое назначение.

¹¹ Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыслительной деятельности, М., 1983.

На первой фазе в форме установочных докладов всем участникам игры излагаются концепция и важнейшие рабочие цели проводимой игры, ее программа и регламент. На второй фазе начинается вхождение участников в игру, организация игровых групп. На следующих фазах происходит работа групп, их переорганизация, достигаются промежуточные и окончательные итоги игры.

3. На *рефлексивном* этапе обобщается опыт игры.

Команда, проводившая игру – анализирует опыт проведения игры и фиксирует его в тех или иных культурно значимых формах. Для экспертов-профессионалов – здесь происходит обобщение опыта решения профессиональных проблем. Участники игры строят программу воплощения в жизнь результатов игры.

Как процессы самоорганизации, так и процессы саморазвития в ОДИ обеспечиваются в первую очередь за счет рефлексии всех участников. Несмотря на все разнообразие ОДИ они строятся на том или ином сочетании трех основных форм:

- занятий в специализированных профессиональных, предметных, тематических и экспертных группах,
- общих дискуссий в рамках всего коллектива,
- рефлексивных занятий, групповых или общих.

Соединение рабочих процессов с рефлексией является главным механизмом, позволяющим мыследеятельности трансформироваться и развиваться.

Понятие рефлексии здесь означает умение анализировать самого себя и свою мыследеятельность, переносить тяжесть коллективной работы с других на себя, и в первую очередь, в плане самокритики, самоопределения в ситуации и определения целей и задач саморазвития.

Именно этим определяются назначение и функции рефлексии в ОДИ - помочь каждому познать и оценить самого себя, самоопределиться в сложившейся ситуации и определить меру своего личного вклада в общую работу. Иными словами, в ходе рефлексии каждый должен, по меньшей мере для себя, ответить на вопрос, что он может и должен делать в сложившейся ситуации и чего он, напротив, не может и не должен делать. Точно так же и каждой игровой группе необходима специальная групповая рефлексия, чтобы группа могла разобрать и проанализировать свои действия за день, определить успешность их сравнительно с действиями других групп и по отношению к общему ходу работы, а затем наметить программу и план своих действий на следующих тактах и фазах игры.

Классические ОДИ (как правило, проходят в течение 7 и иногда более дней) строятся по следующей схеме. Утром в первый день игры проводится

установочная сессия, где излагаются цели и правила игры. Затем объявляется порядок организации групп и начинается групповая работа, которая продолжается несколько часов. После обеда и отдыха происходит общая дискуссия, на которой каждая группа высказывает свой подход к проблемам. Общая дискуссия также длится несколько часов. После ужина происходит методологическая консультация, организаторы игры и методологи рассказывают о своих подходах к решению проблем и отвечают на вопросы участников игры. После консультации вся команда организаторов проводит методологическую рефлексию. На ней анализируются события дня на нескольких планах: с точки зрения игротехников – что происходит в группах, куда они движутся; куда идет вся игра; с точки зрения методологов – какие общезначимые проблемы подняты на игре, какие понятия необходимы для их разрешения; с точки зрения организаторов игры – как необходимо двигаться дальше. Таков обычный ежедневный график работы вплоть до конца игры.

Игра, таким образом, представляет собой не просто форму организации деятельности, – за ней стоит вся человеческая культура, закрепленная институционально в определенных правилах появления игры и ее жизни. Начиная играть, мы вольно или невольно вызываем этого джинна, который овладевает нами и подчиняет своим законам жизни. И эти правила и «материя» игры создают среду для всего играющего и играемого.

Игра сама по себе – нечто более общее, чем игровые предметы и играющие. Таковыми они становятся только внутри игры. Игра представляется как «медиаальный процесс» («медиа» – среда). То есть игра диктует, каким становиться игроку и какими становиться вещам в игре.

Разработка техники проведения деловых игр позволила переносить их на совершенно другие плацдармы: на проблему целенаправленного изменения и развития организаций и учреждений, на проблемы развития целых отраслей, на подготовку высококвалифицированных специалистов.