

ОПЫТ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

*Чужие слова и книги могут дать нам знания,
но воспитывает опыт.*

Дж. ДЬЮИ

Философское понимание опыта – «основанное на практике чувственно-эмпирическое познание действительности»¹. Педагогическая интерпретация опыта заключается в том, что опыт рассматривается через призму предмета педагогики – образовательного процесса.

Изначально древние люди учились на своем опыте, который представлен как метод проб и ошибок. Затем прогресс достиг такого состояния, что стало необходимым освоить совокупный опыт человечества, чтобы стать человеком – членом общества.

Обучение шло по пути все большего обобщения и схематизации, сворачивания знания. Эволюционно знание, происходящее из опыта первоначально, все дальше и дальше уходило от него. Этому способствовал эволюционный процесс накопления «бездны» знания. Его стало невозможно «хранить» в расширенном опытном варианте. И знание сжималось, обобщалось, выделялась его квинтэссенция – мысль, идея, значение, вывод. Но мысль, оторванная от своих корней, безлична, не связана с человеком, ее открывшим, с событиями того времени, страной, культурой – она оторвана от жизненного контекста. Это просто схема, знак, символ. И если мы пойдем по пути усвоения выводов-схем в образовании, они схемами и останутся. Исчезает звено опыта – столкновения с реальностью, биография этого знания.

Еще один фактор, который изменяет отношение к опыту как педагогической категории – современные социокультурные условия. Сегодня интенсивность жизни благодаря информационным и телекоммуникационным технологиям возросла многократно, что привело к отрыву образующегося нового социокультурного опыта в рамках одного поколения. Это привело к «разрыву» культуры и диссонансу в образовании, что вызвало «революцию обучения»². Замечено, что в эпоху больших перемен в образовании, как социальном институте общества, мобильными и более подверженными изменениям в первую очередь являются техноло-

гии. Доминанта постфигуративного способа наследования опыта разделяется кофигуративным и префигуративным (М. Мид), которые в большей мере востребуют не столько опыт прошлых поколений, сколько социокультурный опыт современников и даже сверстников учащихся, их личный опыт. В связи с этим можно прогнозировать будущую актуализацию личного и современного социокультурного опыта в образовательном процессе, что в свою очередь с необходимостью требует непрерывности образования или «образования через всю жизнь».

Категория опыта в педагогике не нова, мы находим ее применение в различных педагогических системах. Основываясь на идеях сенсуализма, Я.А. Коменский формулирует «золотое правило» дидактики, суть которого заключалась во включении всех органов чувств при восприятии изучаемого объекта. Таким образом, обучение, построенное на чувственном познании, создает первичный опыт взаимодействия с предметом.

Ж.-Ж. Руссо отстраняет от Эмиля книги (обобщение чужого опыта) и ставит его в позицию исследователя, утверждая в обучении исследовательский метод. То есть обучение выстраивается на личном опыте ученика. Его идеи продолжает Л.Н. Толстой, который утверждает опыт как единственный метод образования, а единственным критерием его считает свободу.

Наибольшую лепту в образование через опыт вносит выдающийся американский философ, психолог, социолог и педагог Дж. Дьюи. Фундаментом его философии образования является теория опыта. Критикуя традиционную школу, он выдвигает формулу: «Образование опыта опытом и во имя опыта». Главная цель воспитания, по Дж. Дьюи, – содействовать самореализации личности, осуществлению ее желаний и интересов. Функцией воспитания должна стать «реконструкция и реорганизация опыта ребенка», чтобы уменьшить или вообще устранить ошибки и стихийные привычки. Обогащение опыта детей полезным содержанием – задача более важная, чем сообщение им знаний

и традиционное педагогическое воздействие на ребенка. Таким образом, Дж. Дьюи обосновал необходимость реконструкции социального опыта с целью развития субъектности ученика.

Под «личным опытом» философ-педагог имел в виду знания, помогающие справиться с проблемами личностного роста, способы деятельности, самостоятельность мышления. В связи с этим Д. Дьюи выдвигает основные задачи при организации образовательного процесса: знакомство с методами и средствами приобретения знаний; соприкосновение детей с положениями и фактами, будящими в них духовный голод и жажду знаний. Для ребенка важно увидеть, что его опыт содержит элементы-факты и истины того же самого порядка, которые входят в школьный курс. А для учителя необходимо рассматривать школьные предметы как выявление сил, присущих ребенку, и отыскать тот мостик, который должен быть возведен между опытом ребенка в настоящий момент и его более зрелым состоянием. Задача учителя – взять из отрасли науки, которую он преподает, то, что дает ему возможность представить известную ступень развития опыта – ввести живое, личное знание, представить экспериментальный материал. Это определяет в свою очередь следующую задачу: в каждом предмете найти те способы, которыми можно сделать этот предмет частью опыта. Для этого педагог должен ответить на вопросы: какой частью детского опыта можно воспользоваться для этой цели; как использовать эти элементы, каким образом его собственное знание предмета поможет объяснить детские потребности и действия и определить ту среду, в которую должен быть поставлен ребенок, для того чтобы можно было правильно руководить его ростом?

Рассматривая образование через развитие опыта ученика, Дж. Дьюи делает следующие выводы:

– личность и характер важнее школьных предметов, поэтому прогресс не в последовательности учебных предметов, а в развитии новых установок к опыту;

– образование должно базироваться на актуальном и жизненном опыте каждого человека, а научный опыт должен создавать возможности для роста и развития опыта. Отсюда Дж. Дьюи обосновывает концепцию опыта и экспериментального метода;

– обучение должно быть основано на действии. Ни с чем не связанная самостоятельность

невозможна, потому что всякая деятельность имеет место в определенной сфере, в известном положении и в связи с его условиями.

В результате Дж. Дьюи рассмотрел ряд теоретических вопросов: определение видов опыта, которые необходимы для будущего; определение, какой опыт имеет педагогическую ценность, а какой нет; обоснование принципа непрерывности или континуальности опыта как критерий его ценности; интерпретация опыта в его образовательной функции; обоснование принципа взаимодействия – взаимодействие объективных и субъективных факторов опыта.

С.Т. Шацкий также связывает свою педагогическую систему с опытом, выделяя одну из главных проблем – педагогику среды. Основная идея С.Т. Шацкого состояла в том, чтобы между школой и средой возникали соотношения обмена: среда действует на школу, школа на основании этого воздействия изменяет свою работу и, в свою очередь, действует на окружающую среду с целью поддерживать в ней положительные тенденции воспитания и бороться с отрицательными.

С.Т. Шацкий выделяет 4 элемента метода: выявление наличного опыта ребенка педагогом; исходя из опыта ребенка организуются занятия в школе; ребенок получает организованный опыт (лаборатория); введение в соприкосновение с накопленным человеческим опытом (готовые знания). Затем проводятся упражнения, дающие для ребенка нужные навыки. Основная методическая задача – связать в единый процесс три вида опытной деятельности ребенка, школы и жизни: личный, организованный и готовый опыт. Этот метод все время заставляет педагога быть гибким и чутким, связанным с насущными потребностями ребенка, он заставляет педагога работать, учить и учиться своему делу, он создает живую школу.

В.Н. Сорока-Росинский в школе имени Достоевского возводит в дидактический принцип опору на опыт, выраженный в девизе – «всякое знание превращай в деяние», что позволило проводить 10 уроков в день. Этот принцип проявился в создании системы дидактической театрализации, бурной журналистской деятельности воспитанников (выпуск 60 журналов одновременно), создании республики – игровой системы самоуправления, юнкома и других форм.

Итак, истории образования известны педагогические системы, опирающиеся на развитие опыта учащегося: опыт – как метод познания,

опора на актуальный опыт ученика, трансформация опыта ученика как цель образования. Вместе с тем в процессе обучения и воспитания старшие поколения хотят передать новому поколению не только совокупность созданных ими предметов, но и систему общественно выработанных способов обращения (действия) с ними и способов их создания. Взрослые, демонстрируя ребенку способ использования и изготовления орудия труда, обучают его технологическим процедурам, которые своей наиболее обобщенной частью входят в содержание способностей. Однако невозможно передать следующему поколению в «готовом виде» (путем только общения) операционно-технологическую сторону опыта, минуя мир объектов и специально организованную деятельность по освоению их. Иначе говоря, формирование и развитие способностей определяется не только достигнутым уровнем культурного развития страны, наличием продуктов культуры, в которых воплотились способности человека, а прежде всего эффективностью способов усвоения (присвоения) созидания и усовершенствования этих продуктов в процессе рационально организованной деятельности⁴.

Анализ современных педагогических исследований показал, что исследования идут в направлении определения условий, придающих ориентировочно-целенаправленный характер опытообразования, содержательной стороны опыта, ее технологической стороны, в меньшей степени результативной и рефлексивной сторон.

При выявлении содержания и структуры жизненного опыта человека мы опирались на то, что в педагогике уже исследовались различные виды опыта: жизненный, познавательный, эмоционально-ценностный, творческий, социальный, личностный; более частные его виды, например опыт выбора, опыт взаимодействия, опыт решения определенных задач, опыт созидательной жизни и т. д. (Белкин А.С., Богданова Р.У., Голованова Н.Ф., Зеленцова А.В., Крылова Е.В., Леднев В.С., Лесохина Л.Н., Лернер И.Я., Скаткин М.Н., Сериков В.В., Сенько Ю.В., Тамарин В.Э., Рагозина Л.Д., Щуркова Н.Е. и др.).

Говоря о целостности опыта человека, Р.У. Богданова отмечает, что в одних и тех же фрагментах своей жизни человек осваивает и обогащает разные названные виды опыта одновременно, происходит их конвергенция, результат которой можно назвать опытом жизни человека.

Подобную позицию мы обнаруживаем у А.С. Белкина, который различает жизненный (витагенный) опыт и опыт жизни (витагенную информацию) как нечто случайное, несущественное, не заслуживающее длительного срока хранения. Переход витагенной информации в витагенный опыт – это своего рода фильтрация информации и ее кристаллизация, то есть выявление глубинной сущности, выводов и правил. Это результат серьезного анализа событий, их оценки. Решающее значение в развитии человека имеет то, как люди осознают и интегрируют свой жизненный опыт.

Отмечая уникальность и неповторимость жизненного опыта ученика, А.С. Белкин подчеркивает, что в обучении важно актуализировать жизненный опыт ребенка, помогать его обогащению, уважать жизненный опыт ребенка. Суть педагогического взаимодействия не столько в передаче информации в цепи старший – младший, учитель – ученик, сколько в обмене витагенным опытом⁵.

В исследовании опыта как педагогической категории важно было определить компонентный состав. Внутреннюю структуру опыта человека создает единство интеллектуального, эмоционального и поведенческого. В интеллектуальном плане опыт – это «рационализация» (объяснение самому себе событий и перипетий жизни, попытка понять, систематизировать, а иногда и совместить несовместимое). В эмоциональном плане – это память, хранящая не столько сами события, сколько связанные с ними переживания, страдания, муки или радости. Здесь правят чувства, пристрастия, неосознанные влечения и столь же неосознанные «отторжения», неприятия. Стремление к повторению положительных ощущений и столь же активное сопротивление возвращению отрицательных нередко выступают неосознанным побуждением к тому или иному действию. В «поведенческий» план опыта вписывается, с одной стороны, выбор, с другой – планы и поведение, своего рода самопроектирование. И в выборе, и в проектировании фактически и проявляется эффективность формирования личности. Триада: рациональный спектр, эмоциональная характеристика и поведенческий «проект» – заполняет опыт, создает его внутреннюю структуру, противоречивость или гармоничность, фиксирует «срывы» и «достижения», позволяет в той или иной мере прогнозировать индивидуальное развитие» (Л.Н. Лесохина).

Существуют и другие варианты представления структуры опыта человека. В частности, например, социальный опыт ребенка рассматривается как многоуровневое единство познавательного (когнитивного), аксиологического (эмоционально-ценностного), коммуникативного, деятельного (поведенческого) компонентов жизнедеятельности (Н.Ф. Голованова).

Р.У. Богданова выделяет пять компонентов опыта созидательной жизни человека: познавательно-мировоззренческий компонент, включающий опыт познания, осмысления и понимания (интерпретации) мира (и себя в том числе); духовно-нравственный компонент, включающий опыт поиска смысла жизни, ценностного самоопределения, духовного планирования, нравственного поступка; социально-гражданский компонент, включающий опыт проявления гражданской позиции, взаимодействия с людьми, деятельности во благо обществу, умения отстаивать и реализовывать свои права, брать на себя обязанности и ответственность; эмоционально-волевой компонент, включающий опыт переживаний, вызванных различными жизненными событиями (обстоятельствами), преодоления трудностей, кризисов; созидательно-преобразовательный компонент, включающий опыт умения созидательно преобразовывать знания, природу, культуру, другого, себя самого. Названные компоненты опыта созидательной жизни человека не суммируются и не существуют рядоположенно, а взаимодействуют и взаимопроникают, вступают в постоянно возникающие (и постоянно снимающиеся) противоречивые отношения⁷.

Мы выделяем три компонента опыта: когнитивный (результатом опыта выступает знание, причем на нескольких уровнях – это знание о сущности объекта или явления, стремление к объективному знанию; это технологическое знание об алгоритме, как это делать; это знание о ценностных отношениях и эмоциональное знание), технологический (он тоже рассматривается на нескольких уровнях: непосредственный, контактный, опосредованный визуальный, книжный, аудио (общение), игровой как тренировка умений и виртуальный), ориентационный (позитивные и негативные эмоции, ценностные ориентации, оценка, отношение). Отдельно выделим эмоциональный фон как одно из важнейших условий опытообразования. Он также проявляется по нескольким уровням: результативный (переживание откры-

тия), технологический (ощущение контакта и различных операций), ориентационный (эмоции оценки, отношения), мнемический (эмоциональная память, побуждающая или удерживающая от действий, сопереживания другому человеку, память образная, память двигательная). Обыденное понимание исходит из контактного, непосредственного, личного опыта, и прежде всего его технологического компонента, то есть как это сделать. А компетентным считается опытный человек, способный решать жизненные задачи.

Таким образом, мы определяем опыт как интеграцию уже имеющегося наличного знания с новым знанием на основе рефлексивной деятельности субъекта, полученным в результате практического взаимодействия с объектами окружающей действительности на трех уровнях: когнитивном, технологическом, ориентационном, при сохранении эмоционального фона события.

Актуализация опыта в современном обучении проявляется в реализации распространившейся технологии критического мышления (стадия вызова – апелляция к имеющемуся опыту), в рефлексивных технологиях (осознание, обобщение полученного опыта) и в технологиях группового взаимодействия (обмен опытом в совместной деятельности).

Роль личного опыта в реализации воспитательной функции образования еще более весома. Опыт человека выступает как осознанный и прочувствованный жизненный урок, как некая призма, сквозь которую личность смотрит на себя и окружающее, как внутренняя опора ее жизненных выборов, их мотивации (Л.П. Буева).

Простое усвоение моральных сентенций или проведение бесед на нравственные темы сегодня не решают проблемы. Выработка позитивных привычек, повторение позитивных поступков, наглядный пример компетентных моделей, демонстрация (реальные действия, видео), дебаты и интерпретация опыта, развитие рефлексивного мышления, нравственные акции и проекты – вот путь реального воспитания через личный опыт. Неплохой эффект дает применение компьютерных игр в качестве моделирования поведения, где проигрываются возможные варианты и вытекающие из них результаты, способствующие проверке ценностных ориентаций воспитанников. В высшей школе известны справедливые сообщества Лоуренса Кольберга и применение ситуативных мо-

ральных дилемм. Единственным воспитателем, способным образовывать новые реакции в организме, является собственный опыт организма (Л.С. Выготский).

Итак, опыт как педагогическая категория проявляет себя в образовательном процессе в качестве принципа опоры на наличный опыт ученика при изучении нового материала, принципа наглядности, мотивации познавательной деятельности как личного открытия, исследовательского метода обучения, применения знаний на практике, обогащения опыта ученика, контроля наличного опыта. Внешними условиями, способствующими опытообразованию, выступают: организация лабораторных, самостоятельных работ и экскурсий, проектная деятельность, театрализация, наблюдение за компетен-

тными моделями (А. Бандура), ролевые, деловые, организационно-деятельностные игры и др. Занятие по опытообразованию приобретает следующую структуру: стадия вызова, инструкции педагога, включение в деятельность, рефлексия, обмен опытом и выводы. Условиями такого занятия выступают: субъектная позиция ученика и насыщенный эмоциональный фон.

В воспитании личный опыт выступает базой для педагогической работы. Л.С. Выготский отмечал, что с научной точки зрения нельзя воспитывать другого. Оказывать непосредственное влияние и производить изменения в чужом организме невозможно, можно только воспитываться самому, то есть изменять свои природные реакции, через собственный опыт.

Список использованной литературы:

1. Философский энциклопедический словарь. М., 1983. – С. 447.
2. Драйден Г., Вос Дж. Революция в обучении. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 672 с.
3. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с.
4. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапцевич Е.С. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с. – С. 731.
5. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М.: «Академия», 2000. – 192 с.
6. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
7. Богданова Р.У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования. СПб, 2000. 220 с. – С. 53.