

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБУЧЕНИЯ, ОСНОВАННОГО НА ОПЫТЕ

Ахмедова Елена Хикматовна

магистрант Университета «Asman».

<https://doi.org/10.5281/zenodo.23343673>

Аннотация. В тезисе рассматриваются теоретические основы обучения, основанного на опыте, и основные тенденции его развития. Анализируются философско-педагогические истоки подхода в трудах Дж. Дьюи, К. Левина, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, теория экспериентального обучения Д. Колба и её современное переосмысление. Обобщаются данные исследований об эффективности активных и опытных форм обучения. Выделяются ведущие тенденции развития подхода: цифровизация учебного опыта, интеграция обучения с профессиональной практикой, усиление рефлексивного компонента и аутентичного оценивания, развитие проектного и социально значимого обучения.

Ключевые слова: обучение, основанное на опыте, экспериентальное обучение, цикл Колба, рефлексия, конкретный опыт, активное обучение, дуальное образование, симуляции, портфолио.

THEORETICAL FOUNDATIONS AND DEVELOPMENT TRENDS OF EXPERIENTIAL LEARNING

Abstract. The thesis examines the theoretical foundations of experiential learning and the main trends in its development. The philosophical and pedagogical origins of the approach in the works of J. Dewey, K. Lewin, J. Piaget and L.S. Vygotsky, D. Kolb's experiential learning theory and its contemporary revision are analysed. Research data on the effectiveness of active and experiential forms of learning are summarised. The leading trends in the development of the approach are identified: the digitalisation of learning experience, the integration of learning with professional practice, the strengthening of reflection and authentic assessment, and the development of project-based and community-engaged learning.

Keywords: experiential learning, Kolb's cycle, reflection, concrete experience, active learning, dual education, simulations, portfolio.

Современное образование смещается от передачи готовых знаний к формированию компетенций, которые проявляются в действии и в способности решать реальные задачи. В этих условиях всё большее значение приобретает обучение, основанное на опыте (англ. experiential learning), при котором источником знания становится собственный опыт обучающегося, осмысленный и обобщённый в процессе рефлексии. Цель тезиса – раскрыть теоретические основы данного подхода и выявить основные тенденции его развития.

Философско-педагогические истоки подхода связаны прежде всего с именем Дж. Дьюи. В работе «Опыт и образование» он обосновал тесную связь между процессами реального опыта и образованием, подчеркнув вместе с тем, что не всякий опыт является в равной мере образовательным [4]. Критериями ценности опыта Дьюи считал принципы непрерывности и взаимодействия: опыт должен опираться на прежний и открывать

возможности для последующего роста. Тем самым задача педагога состоит не в том, чтобы просто предоставить обучающимся опыт, а в том, чтобы целенаправленно его организовать.

Важный вклад в развитие идеи внесли К. Левин, описавший цикл «конкретный опыт – наблюдение и рефлексия – обобщение – проверка в новых ситуациях», и Ж. Пиаже, раскрывший механизмы ассимиляции и аккомодации, через которые опыт преобразуется в когнитивные структуры [6]. В отечественной психолого-педагогической традиции близкие положения развивал Л.С. Выготский: основой воспитательного процесса он считал личный опыт и собственную деятельность ученика, а роль педагога видел в том, чтобы направлять и регулировать эту деятельность [2].

Синтез указанных идей осуществил Д. Колб в теории экспериентального обучения.

Он определил обучение как «процесс, в котором знание создаётся путём трансформации опыта» [6, р. 38]. Процесс обучения представлен в виде цикла из четырёх этапов: конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация и активное экспериментирование. Полноценное обучение предполагает прохождение всех этапов: опыт без рефлексии не превращается в знание, а теория без проверки на практике остаётся формальной. Впоследствии А. Колб и Д. Колб дополнили теорию понятием «учебного пространства», подчеркнув значение условий, которые образовательная среда создаёт для опытного обучения в высшей школе [7].

Модель Колба остаётся наиболее цитируемой, однако подвергается и критическому переосмыслению. Т. Моррис на основе систематического обзора литературы указал на неопределённость того, что именно следует считать конкретным опытом, выделил пять повторяющихся тем в исследованиях и предложил пересмотренную четырёхэтапную модель, требующую дальнейшей эмпирической проверки [9].

Эмпирические исследования в целом подтверждают эффективность активных и опытных форм обучения. В метаанализе С. Фримена и соавторов, охватившем 225 исследований в области естественных, инженерных и математических дисциплин, показано, что при активном обучении экзаменационные результаты в среднем повышаются примерно на 6%, а вероятность неудачи у студентов при традиционном лекционном обучении в 1,5 раза выше [5]. Анализ публикаций за 40 лет, проведённый Дж. Берчем и соавторами, также свидетельствует в пользу использования опытных упражнений, хотя авторы подчёркивают необходимость исследований с контрольными группами и надёжными измерителями [3]. Дж. Ку относит стажировки, проектную и исследовательскую работу студентов, обучение через служение обществу к так называемым практикам высокого воздействия [8].

Анализ литературы и образовательной практики позволяет выделить ряд ведущих тенденций развития обучения, основанного на опыте.

Во-первых, цифровизация учебного опыта. Симуляции, виртуальные лаборатории, технологии виртуальной и дополненной реальности позволяют получать безопасный опыт в ситуациях, которые в реальности недоступны, дорогостоящи или опасны, и многократно повторять действия с немедленной обратной связью.

Во-вторых, интеграция обучения с профессиональной практикой. Распространяются стажировки, обучение на рабочем месте и дуальное образование.

В Республике Узбекистан Закон «Об образовании» (ЗРУ-637 от 23 сентября 2020 года) закрепил дуальное образование, при котором теоретические знания обучающиеся получают в образовательной организации, а практические навыки – на рабочем месте [1].

В-третьих, усиление рефлексивного компонента. Всё шире используются рефлексивные дневники, электронные портфолио и аутентичное оценивание, позволяющие сделать осмысление опыта управляемой и оцениваемой частью учебного процесса.

В-четвёртых, развитие проектного, проблемного и социально значимого обучения.

Решение реальных междисциплинарных задач и участие в общественно полезных проектах превращают учебную деятельность в опыт, имеющий личностный и социальный смысл.

Вместе с тем реализация подхода связана с рядом трудностей: риском «активности без рефлексии», когда яркий опыт не доводится до обобщения; недостаточной подготовленностью преподавателей к проектированию опытного обучения; сложностью оценивания результатов и ресурсными ограничениями.

Заключение: обучение, основанное на опыте, опирается на прочную теоретическую базу – прагматическую философию Дж. Дьюи, идеи К. Левина, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, теорию экспериентального обучения Д. Колба – и подтверждается эмпирическими данными. Ключевым условием его эффективности является целенаправленная организация полного цикла обучения, и прежде всего этапа рефлексии.

На основе проведённого анализа предлагается:

1. Включать в учебные программы задания, охватывающие все четыре этапа цикла обучения – от конкретного опыта до активного экспериментирования.
2. Использовать рефлексивные дневники и электронные портфолио как обязательный инструмент осмысления и оценивания учебного опыта.
3. Развивать партнёрство образовательных организаций с работодателями для организации дуального обучения и стажировок.
4. Повышать квалификацию преподавателей в области проектирования и оценивания обучения, основанного на опыте, включая применение цифровых симуляций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 г. № ЗРУ-637 // <https://lex.uz>
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Burch G.F., Batchelor J.H., Heller N.A., Shaw J., Kendall W., Turner B. Experiential learning – what do we know? A meta-analysis of 40 years of research // *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*. – 2014. – Vol. 41.
4. Dewey J. *Experience and Education*. – New York: Macmillan, 1938.
5. Freeman S., Eddy S.L., McDonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M.P. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. – 2014. – Vol. 111, No. 23. – P. 8410–8415.

6. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.
7. Kolb A.Y., Kolb D.A. Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education // *Academy of Management Learning & Education*. – 2005. – Vol. 4, No. 2. – P. 193–212.
8. Kuh G.D. *High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*. – Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2008.
9. Morris T.H. Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb’s model // *Interactive Learning Environments*. – 2020. – Vol. 28, No. 8. – P. 1064–1077.