

А.М. Татаринцева,

д-р пед. наук, проф.

Балтийская международная академия, Рига, Латвия

e-mail.ru: A_tatarinceva@inbox.lv

М.Г. Сергеева,

д-р пед. наук, доц.

e-mail: sergeeva198262@mail.ru

Н.Л. Соколова,

канд. филол. наук, доц., директор института

e-mail: oushkate@mail.ru

Институт иностранных языков

Российского университета дружбы народов

DOI 10.20339/AM.09-17.064

ПРЕОБРАЗУЮЩЕЕ УЧЕНИЕ ИНДИВИДА

Исследован тип освоения знаний, называемый «Преобразующее учение», созданный известным ученым Мезириовым. Соответствующий тип освоения знаний выступает как одна из наиболее влиятельных теорий учения в современном непрерывном образовании. Описан механизм преобразующего учения, представляющий собой процесс самоотражения, происходящий на нескольких стадиях, включающих отражение, интерпретацию, опыты, идеи. Отмечено, что современное непрерывное учение предполагает изменения, каковыми могут выступать как изменения в понимании людей, так и изменения в их восприятии и поведении.

Ключевые слова: непрерывное учение, критическое мышление, значение, восприятие, трансформация, преобразующее учение, интерпретация, опыт, убеждения, ценности, компетенция.

TRANSFORMATIVE LEARNING OF INDIVIDUAL

A.M. Tatarintseva is Dr.Sci. (Pedagogy), prof. at Baltic International Academy, Riga, Latvia; **M.G. Sergeeva** is Dr.Sci. (Pedagogy), doc., and **N.L. Sokolova** is Cand.Sci. (Philology), doc., director of institute at Institute of Foreign Languages of Russian University of Peoples' Friendship

Researched is the type of getting knowledge, called "Transformative learning", created by known scientist Mezirow. Corresponding type of getting knowledge is one of the most influential theory of learning in contemporary life-long education. Described is mechanism of transformative learning, representing the process of self-reflection, occurring at several stages, including reflection, interpretation, ideas. Noted is, that modern continuous learning propose changes, which might be changes in understanding of people, and also changes in their perception and behavior.

Key words: continuous learning, critical thinking, meaning, perception, transformation, transformative learning, interpretation, experience, persuasions, values, competence.

Мезириов в его «Теории преобразующего учения» (1978) анализирует один из наиболее мощных типов изменений, который он назвал «преобразующим». Мезириов утверждает, что наиболее эффективный процесс учения включает осознание путей, в которых невысказанные предположения ограничивают и искажают способы, с помощью которых мы извлекаем смысл из окружающего нас мира. Эти невысказанные предположения имеют два измерения. Одно включает привычки ожидания (значение перспективы), которые служат фильтрами для того, чтобы сформировать ограничения или дать повод исказить значение нашего восприятия мира. Другое измерение включает наши точки зрения (значения, схемы), индивидуальные убеждения, суждения, отношения и др.

Сущность концепции преобразующего учения Мезириова [1978]

Современный мир – быстро изменяющееся сообщество. Различные потребности и ожидания общества требуют новых разнообразных подходов к преподаванию и учению.

Студенты и преподаватели встречаются с проблемами, неопределенностями и вызовами, возникающими в их внутренней и внешней окружающей среде. Встречаясь с возрастающим числом студентов, обладающих значительным эмоциональным стрессом и различными способностями, разнообразием требований делового мира, расширением европейского рынка труда и международных контактов, преподаватели вузов должны повысить эффективность своей деятельности в сфере мотивации и организации учения студентов, принимая в расчет их характеристики и потребности.

Burge и Roberts определяют пять характеристик учащихся, которые существуют во всех типах учебной среды:

- ◆ мотивационные побуждения к действию;
- ◆ стадии развития (мышление и групповой процесс);
- ◆ гендерные различия;
- ◆ различия в культуре;
- ◆ стили учения.

Мотивация влияет на количество времени, которое студенты готовы посвятить учению. Люди мотивированы раз-

визировать свою компетенцию и решать проблемы. На настойчивость студента в преодолении трудностей очень влияет то, насколько сильно ориентирован он/ она на учение [7. С. 123].

Студенты, ориентированные на учение, открыты новым вызовам. Социальные возможности также влияют на мотивацию. Учащиеся всех возрастов больше мотивированы, когда они видят полезность того, что они изучают и когда могут использовать эту новую информацию, чтобы сделать что-то, что может иметь влияние на других [20; 16].

В данном исследовании анализируется влияние всех перечисленных выше факторов на учение индивида в свете «Концепции преобразующего учения», разработанной Дж. Мезириком в 1978 г. Важным условием человеческого существования является то, что сегодня мы должны учиться делать собственные интерпретации своего опыта. Способствовать такому пониманию — основная цель непрерывного образования. Ключевой идеей концепции Мезирова выступает то, что учение осуществляется тогда, когда:

- ◆ происходят некоторые изменения в чем-нибудь значении перспективы;
- ◆ происходит некоторое изменение парадигмы;
- ◆ взрослый человек перестраивает систему своих убеждений и взглядов на мир.

Главное внимание в этом виде учения должно быть направлено на опыт учащегося и способы, с помощью которых он анализирует его. Мезирик определяет несколько способов стимулирования критического осмысления и осознания.

1. Очень важно, как человек интерпретирует свой опыт, какой смысл он или она придает этому, как это может быть изменено, чтобы человек получил новое понимание того, что произошло, и мог учиться на этом для своей будущей деятельности.

2. Люди должны учиться менять свои схемы-значения — конкретные убеждения, отношения и эмоциональные реакции, которые, в свою очередь, ведут к преобразованию перспективы.

3. Преобразование перспективы — это процесс осознания, как и почему наши предположения ограничивают способ нашего восприятия, понимания и ощущения мира, процесс изменения структур привычных ожиданий, чтобы сделать перспективу более совершенной, и, наконец, делая свой выбор на основе уже нового понимания.

4. Преобразование перспективы объясняет, как смысловые структуры, которые взрослые усвоили в течение жизни, становятся преобразованными.

Этот тип учения уходит своими корнями в процесс создания смысла, который является основой конструктивизма, где окружающая среда должна обеспечивать поддержку, способствовать диалогу и критическому осмыслению представленного материала и себя. Преобразующее учение — это серия сложных многомерных взаимодействий. Это то, что Hardgove называет «тройной цикл учения», который он описывает как «учение, изменяющее определенную точку зрения, лежащую в основе убеждений и предположений, формирующих представление о нас — как о человеческих существах и о том, с чем мы себя отождествляем».

Проблема Преобразующего учения является насущной в наши дни. Анализ современной ситуации показывает, что

каждый индивид находится под влиянием необходимости осваивать новые знания и умения, где человеческий фактор должен находиться в центре современного непрерывного образования, следовательно, учение и передача знаний очень важны, т.к. «преобразующее учение развивает автономное мышление» [18].

Цель исследования — проанализировать процесс преобразующего учения в современном непрерывном образовании. Объект исследования — процесс преобразующего непрерывного учения, базирующегося на стилях учения индивидов. Метод исследования — научный анализ теоретической литературы по данной проблеме.

Свыше 30 лет теория преобразующего учения углубляет наше понимание того, что означает учиться. Доминирующей позицией концепции преобразующего учения является рациональный познавательный процесс, связанный с критическим осмыслением.

Cranton полагает, что теория преобразующего учения, созданная Мезириком, развилась во всестороннее и сложное описание того, как учащиеся истолковывают, обосновывают и переформулируют значение их опыта. Хотя Мезирик считается главным создателем концепции преобразующего учения, свой вклад в эту концепцию внесли и другие ученые. Имеются три общие темы в теории преобразующего учения, созданной Мезириком, базирующейся на психоаналитической теории и критической социальной теории. Эти темы следующие.

1. Центральная роль опыта.
2. Критическое осмысление.
3. Рациональное рассуждение.

Смысловые структуры, которые должны быть преобразованы, основываются на совокупности культурного и контекстуального опыта индивида, который имеет огромное влияние на то, как люди себя ведут и интерпретируют события, и которые могут быть перестроены и использоваться рациональным образом. Преобразование смысловых схем происходит через учение. Авторы исследования разделяют мнение Мезирова, который полагает, что такое преобразование происходит через серию стадий, которые начинаются с переориентации дилеммы. Следующие фазы включают:

- ◆ самоанализ;
- ◆ критическую оценку предположения (допущения);
- ◆ признание того, что с другими тоже происходят подобные преобразования;
- ◆ исследование новых действий или ролей;
- ◆ разработку плана действий;
- ◆ усвоение знаний и умений для осуществления этого плана;
- ◆ проверку этого плана;
- ◆ развитие компетенции;
- ◆ веру в себя в новых ролях;
- ◆ новую интеграция в жизнь на основе новой перспективы.

Мезирик полагает, что преобразующее учение происходит, когда индивиды меняют свои точки отсчета, критически осмысляя их предположения, убеждения, сознательно разрабатывая и осуществляя планы, которые несут в себе новые способы определения значения слов. Эта теория

анализирует процесс учения, который изначально является рациональным, аналитическим и познавательным со своей внутренней логикой [9].

Имеются многие критические высказывания в адрес теории преобразующего учения, созданной Мезиоровым. Основная сфера утверждений, окружающих теорию Мезиорова, ее акцент на рациональности. Хотя многие эмпирические исследования подтверждают положение теории Мезиорова, что критическое осмысление является основой преобразующего учения, ряд ученых сделали заключение, что «критическому осмыслению уделяется чересчур большое внимание в процессе преобразовании перспективы, в то время как сам процесс является чересчур рационально осуществляемым [25; 21].

Утверждение, что преобразующее учение является интуитивным, творческим, эмоциональным процессом [9. С. 90], основывается в основном на исследовании Бойда и Майерса [2]. Эти ученые создали концепцию преобразующего образования, основанную на аналитической или глубинной психологии. Работа [2] отразила идею К. Юнга об индивидуализации в процессе преобразующего учения [12]. Юнг, цитируемый в исследовании Jacoby, определяет индивидуализацию как «процесс, посредством которого индивид формируется, отличается от других и его целью становится развитие собственной личности».

Силы и динамика, ассоциируемые с индивидуализацией, являются в большей части бессознательными и представляют себя независимыми от сознательного эго внутри эмоциональной, аффективной и духовной составляющих человеческой жизни. Когда люди сознательно участвуют в процессе индивидуализации, они часто открывают для себя, что их сознательное стремление, основанное на собственном эго, может быть тем, кем они хотят быть, но не является тем же самым, кем они есть [11]. Преобразующее образование способствует естественным процессам индивидуализации посредством творческого взаимодействия в различных измерениях подсознательной жизни индивида [2].

Понятие преобразующего образования, по мнению этих ученых, отражает концепцию психологии, центр которой — душа [5]. Это означает, что процессы, происходящие в непрерывном учении, являются процессами, которые являются первичными, оригинальными, основными и необходимыми в самой глубокой сути нашего существования — в душе.

В глубинной психологии душа представляет третий способ мышления о сущности человека, вдобавок к его/ее разуму и материи. Образы выражают способы, с помощью которых люди воспринимают смысл из социального мира. Dirkx определяет преобразующее учение как «мифическое и поэтическое». Мифическое и поэтическое мнение опирается на образы и символы, язык поэзии. Эта точка зрения дополняет идею преобразования перспективы, анализируемую Мезиоровым и Cranton [5].

Преобразование перспективы опирается на критическое мышление, причины и рациональность. Исходя из мифической и поэтической перспективы преобразующее учение обращается к нашей душе, потому что люди главное внимание уделяют образам, которые задуманы, чтобы показать мощные

мотивы, затаенные эмоциональные или духовные запросы, проблемы, представленные на подсознательном уровне.

В течение последних 10-ти лет большинство ученых, исследующих глубинную психологию, уделяют основное внимание богатому поэтическими образами духовному аспекту преобразующего учения. Например, Scott исследует чувство утраты и огорчения, которое может сопутствовать процессу чьего-либо личного преобразования. Nelson полагает, что индивиды создают свои жизни, используя воображение и критическое мышление, чтобы интерпретировать историю своей жизни в социальном контексте.

Преобразование — фундаментальное изменение чьей-то личности, вовлекающее в этот процесс анализ личной дилеммы и увеличение сознательного результата, который выражается в большей интеграции личности. Процесс распознавания (проницательность) является центральным для преобразующего образования [2]. Распознавание опирается на такие экстраординарные ресурсы, как символы, образы, архетипы для того, чтобы помочь в создании личного видения или значения, что значит быть человеком [4].

Процесс распознавания учеными, исследующими процесс преобразующего учения, состоит из деятельности, включающей следующие фазы:

- ◆ I — восприимчивость;
- ◆ II — осознание;
- ◆ III — огорчение.

Сначала индивид должен быть открытым для восприятия альтернативных определений сущности смысла, затем должен осознать, что это определение верно [2]. Огорчение, как полагают ученые, является наиболее решающей и необходимой фазой процесса распознавания, которая происходит, когда индивид осознает, что старые шаблоны, модели или способы его восприятия уже неактуальны. И он движется к принятию или к созданию новых способов, и наконец, составляет единое целое из старых и новых моделей восприятия. Этот процесс происходит в сфере критического осмысления внутреннего опыта индивида, его компонентов, эмоционально выраженных через интуицию, проницательность, понимание, суждения и решения, или выраженных рационально через символы, образы и чувства.

В противовес Мезиорову, который рассматривает эго как играющую центральную роль в процессе трансформации перспективы, в работе [2] используется структура, которая выходит за пределы эго, особое внимание уделяется сущности логики и причинности в определении преобразующего учения, которое является более психологическим по своей природе. Тэйлор полагает, что процесс переноса знаний на новую ситуацию учения находится под влиянием того, в какой степени люди учатся с пониманием, а не только просто запоминают набор фактов или процедур. Вот почему способность понимания становится важной для проблем переноса знаний.

Условия для успешного преобразующего учения

Иногда студентам предлагаются задания, которые не содержат ясного значения или логики. Это создает для них изначально трудность учиться с пониманием: они должны

иметь время изучить основные понятия и связать их с информацией, которую они уже усвоили [13]. Поэтому очень важно для преподавательского состава высшей школы быть реалистами в количестве времени, выделяемого студентам для изучения сложной темы предмета. Количество времени, данное для изучения материала, должно быть пропорциональным количеству и сложности материала, который изучается [22. С. 143].

Две точки зрения на сущность преобразующего учения, представленные здесь, являются противоречивыми. Один подход защищает рациональность, зависящую от критического осмысления, тогда как другой подход опирается больше на интуицию и эмоции. Точка зрения Мезирова подчеркивает рациональный подход, в то время как другая точка зрения опирается, главным образом, на воображение и эмоции. Со своей стороны, авторы данного исследования полагают, что различия в двух точках зрения могут быть лучше видимы в смысле акцента в концепции.

Оба мнения используют как рациональные процессы, так и включают в себя воображение как часть творческого процесса. Grabov [9] считает, что эти две точки зрения включают в себя много общего, включая гуманизм, освобождение, автономию, критическое мышление, справедливость, беспристрастность, самопознание, участие, коммуникацию, рассуждение и высказывание. Два разных способа преобразующего учения предполагают, что не существует единственного метода преобразующего учения. Различия в учебных ситуациях учащихся и преподаватели оказывают воздействие на опыт преобразующего учения.

Так как люди учатся разными способами в соответствии с их стилями учения, педагоги не должны рассматривать преобразующее учение как единственную цель образования [4]. Taylor [25. С. 13] полагает, что не все учащиеся предрасположены к тому, чтобы быть занятыми преобразующим учением. Преподаватели, осуществляющие концепцию преобразующего учения на практике, должны принимать во внимание важность своей роли, которая заключается в создании творческой окружающей учебной среды, создающей атмосферу доверия, заботы, и способствует развитию чутких отношений между студентами, а также между студентами и преподавателями: это является одним из основополагающих принципов успешного осуществления преобразующего учения [25].

Loughlin [15] полагает, что ответственность преподавателя включает в себя создание общества знающих индивидов, которые объединены тем, что стараются воспринять смысл своего знания и жизненного опыта. Но Cranton [4] утверждает, что преподаватель также устанавливает платформу для преобразующего учения, выступая в качестве ролевой модели, демонстрируя желание учиться и изменяться, расширяя и углубляя понимание предметной перспективы путем объяснения роли рационального и эмоционального, роли студента, осознающего и осуществляющего преобразующее учение в соответствии со своим стилем учения.

Учащиеся разделяют ответственность за создание условий, при которых преобразующее учение происходит. Thorndike [26] полагает, что степень переноса между начальным и последующим учением зависит от совпадения конкретных

фактов и умений в этих двух событиях. Без адекватного уровня исходного учения перенос не может осуществиться.

Основной результат преобразующего учения – дальнейшее развитие способностей студентов сфокусироваться на новой позиции, идее или достичь сдвига в парадигме, таким образом, принимая новый взгляд на ту же самую идею. Singley & Anderson [22] полагают, что следующие ключевые характеристики переноса в учении являются существенными для современного непрерывного образования взрослых.

1. Начальное учение необходимо для переноса, известны многие типы учебных ситуаций, поддерживающих перенос.

2. Учение, перегруженное ситуациями, может уменьшить эффект переноса, а абстрактное представление знаний может усилить эффект переноса.

3. Перенос является активным, динамичным процессом, а не пассивным конечным продуктом с особым набором учебных ситуаций.

4. Получение новых знаний включает перенос, основанный на предшествующем учении, опирающемся на стили учения и соответствующий когнитивный уровень развития студентов. Студенты должны быть вовлечены в осознанную практику, которая включает в себя активный непрерывный контроль собственного прогресса, и обратная связь является одним из важных предпосылок для успешного учения [26].

Понимание где, когда и почему надо использовать новые знания, может быть расширено посредством использования «контрастных случаев» из концепции из области перцептивного учения [8]. Соответствующим образом организованные контрасты могут помочь студентам проанализировать по-новому функции, ранее привлекавшие к себе их внимание, и решить, какие функции являются подходящими либо неподходящими для новой учебной ситуации.

Заключение

Большое количество исследований подтверждают, что перенос знаний может быть усилен преподавателем, помогающим студентам осознать потенциальное применение переноса тех знаний, которые они осваивают теперь. Преобразующее учение относится к процессам, посредством которых люди сознательно участвуют в процессе развития и индивидуализации в течение всей своей жизни. При этом они приходят к более глубокому пониманию самих себя и своих взаимоотношений с окружающим их миром.

Когда студентам предоставляется возможность стать экспертами в своем собственном учении, они изменяются сами. Их чувство собственного достоинства возрастает, так же как возрастает их уверенность в собственных способностях, они изучают новые сферы знаний, о которых ранее считали, что это невозможно.

Точка зрения на Преобразующее учение, выраженное учеными, помогает принять более мистический и поэтический взгляд на понимание образования, углубить его эмоциональную и духовную глубину. Исследовательские подходы к Преобразующему учению находятся под большим влиянием рациональной, логической, основанной на

эго концепции усвоения знаний. Преобразующее учение – один из наиболее захватывающих аспектов современного непрерывного образования.

Этот процесс должен быть целенаправленно интегрирован в оценку индивидуальной работы, одним из существенных компонентов которого является осознание собственного стиля учения. Чем более студент осознает свои учебные потребности, свой стиль учения и его связь с собственными достижениями, тем успешнее достигнет своей цели в процессе Преобразующего учения.

Главной целью современного образования является подготовка студентов к гибкой адаптации к новым проблемам и изменениям. Количество, качество и тип начального учения являются ключевым определяющим фактором развития компетенции индивида и его способности к переносу знаний и опыта на новую ситуацию. В оценке учения ключевым фактором является увеличение времени, выделяемое на учение, на освоение концепций, лежащих в основе нового материала. Студентов нужно мотивировать тратить больше времени на освоение сложных предметов и решение проблем, которые они находят интересными.

Литература / References

1. Anderson, R.D. 1996. *Reforming Science Teaching*. N.Y.: Springer.
2. Boyd, R.D. & Myers, J.G. 1988. Transformative learning. *International Journal of Lifelong Education*, no. 7, pp. 261–284.
3. Burge & Roberts. 1998. *Technology and Adult Learning*. CA: McCRAW-HILL.
4. Cranton, P. 1994. *Understanding and promoting Transformative Learning*. USA: JOSSEY BASS.
5. Dirkx, J.M. 1998. *Knowing the Self Through Fantasy: Towards a Mytho-poetic View of Transformative Learning*. USA: TX.
6. Dunn, R. 1993. *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles*. N.Y.: PRENTICE HALL.
7. Dweck, C. 1989. *Motivation and Emotion*. N.Y.: ACADEMIC PRESS.
8. Garner, J. 1974. *Interacting and Separable Perceptual Dimensions*. UK: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.
9. Grabov, V. 1997. *Many Facets of Transformative Learning Theory*. CA: JOSSEY BASS.
10. Hardrove, R.A. 1998. *Mastering the Art of Creative Collaboration*. N.Y.: McCRAW-HILL.
11. Jacoby, M. 1990. *Individualisation and Narcissism: The Psychology of the Self in Jung and Kohut*. London: ROUTLEDGE.
12. Jung, C. 1921. *Psychological Types*. N.Y.: HARCOURT BRACE.
13. Klausmeier, C.A. *Concept Learning and Concept Teaching*. N.Y.: ACADEMIC PRESS.
14. Kolb, D. 1985. *Experiential Learning*. N.Y.: PRENTICE HALL.

Для того чтобы развивать у студентов способность проникновения в суть учебной проблемы, частая эффективная обратная связь является очень важной: студенты должны контролировать свое учение и осознанно оценивать стратегии, в основе которых находятся стиль учения студентов и их когнитивный уровень понимания.

Каждый новый тип учения вовлекает перенос знаний. Студентов надо вдохновлять думать за пределами определенной проблемы. Преподаватель должен:

- ◆ избегать учебных инструкций, которые чересчур зависят от контекста;
- ◆ помогать студентам осознавать себя как равноправных партнеров в контексте освоения содержания образования;
- ◆ выбирать, адаптировать и изобретать инструменты для эффективного решения проблем;
- ◆ способствовать переносу знаний и гибкости в современном непрерывном образовании.

Студентов надо вдохновлять на восприятие непрерывного учения как одного из самых значительных ценностей в их жизни.

15. Loughlin, K. 1993. *Women's Perceptions of Transformative Learning Within Consciousness Raising*. CA: MELLEEN RESEARCH UNIVERSITY PRESS.
16. McCombs, 1996. *Building Consensus*. USA: TX.
17. Mezirow, J. 1978. Perspective Transformation. *Adult Education*, no. 28, pp. 100–110.
18. Mezirow, J. 1991, 1995. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. CA: JOSSEY BASS.
19. Milgram, R. 1999. *Ideational Fluency as a Predictor of Original Problem-Solving*. USA: CHARLES THOMAS.
20. Pintrick, R. & Schunk, D. 1996. *Motivation in Education*. N.Y.: MERRIL PRENTICE HALL.
21. Scott, S. 1997. *The Grieving Soul in the Transformative Process*. CA: JOSSEY BASS.
22. Singley, M & Anderson, J.R. *Learning and Transfer of Cognitive Skills*. Cambridge: HARVARD PRESS.
23. Skehan, P. 1989. *A Cognitive Approach to Language Learning*. UK: OXFORD UNIVERSITY PRESS.
24. Spolsky, B. 1989. *Conditions for Second Language Learning*. UK: OXFORD UNIVERSITY PRESS.
25. Taylor, E. 1998. *The Theory and Practice of Transformative Learning*. USA: SUNY PRESS.
26. Thorndike, E. 1932. *The Fundamentals of Learning*. N.Y.: PAUL CHAPMAN.