

Research Insights
Изследователски проникновения

УЧЕНОТО ЧРЕЗ ДЕЙСТВИЕ – ОБОСНОВАНО ОТ ТЕОРИЯТА НА КОНСТРУКТИВИЗМА, НО ТРУДНО ПРИЛОЖИМО

Златка Желязкова

Тракийски университет – Стара Загора

Резюме. В статията се представят педагогическите аспекти и трудности на иначе добре обоснованата в научната литература теория за предимствата на активното учене. Стъпвайки на обширната философия за обучението, психологията на ученето и най-вече на конструктивизма, тази теория е широко популяризирана като основа, върху чиито постаменти би трябвало да стъпва съвременното образование. Направен е опит за обобщение на основните компоненти на ученето чрез действие, както и трудностите, пред които се изправя българският учител, който се стреми да ги включва в конкретната си работа, съобразявайки се и с изискванията на конкретната среда. Преходът към новата система на работа налага претенции към личностните особености и качества, както и към теоретичната и практическата подготовка на бъдещите учители за тяхната професионална дейност. Предлаганото решение на проблема с трудностите при прилагане на теорията за активното учене се търси в достиженията на световния опит на практикуващите преподавателската професия, които биха могли да се съотнесат към нашата училищна реалност.

Ключови думи: образователна философия; учене чрез правене; професионалните качества на учителя; конструктивизъм; активно участие на студентите

Въведение

С термина „активно учене“ се описва определен подход в класната дейност, при който се отчита фактът, че учещите са активни в процеса на обучение. При този подход разбирането и изграждането на знания се случват в отговор на възможностите за обучение, предоставени от самия учител. Така описаната идея за обучение контрастира с традиционния за българската реалност модел на обучение, при който знанието се предава от учителя на учениците. Прилагането на принципите на активното учене означава, че учениците поемат все по-голяма отговорност за своето учене и че учителят е не толкова доставчик на знания, а фактор, който позволява ученето да се случва, създа-

вайки необходимите за това условия за активизиране на учениците. Учителят активно помага на учениците да развият по-дълбоки нива на разбиране чрез конструиране и поставяне на задачи, които служат за „скеле“, дават насоки и подкрепа, предизвикват обучаемия въз основа на неговите способности и чрез предоставяне на богата обратна връзка да поема отговорност и да оценява своя напредък в ученето. „Ако приемем, че образователната система трябва да подготвя учениците за света, който ги очаква извън училищната ограда, и да бъде един вид микрокосмос на реалността, то училището, основано върху идеята за обучение и подготовка за работа в заводите от времето на индустриалната революция, не е способно да се адаптира към постоянните очаквани промени в пазара на труда в днешно време. Това индустриално училище се опитва да запази рамката, в която е било създадено – а именно, свят, в който успешният работник не е нищо повече от една подобна версия на робот. Ето защо основната цел на ученик в такова училище е чрез многократни повторения упражнения да изгради у себе си навици за покорство и изпълнителност – т.е. способност да изпълнява инструкции (Heht, 2013: 27). На днешното училище му е трудно да приспособи образованието към инициативността, творчеството, развитието на въображението, мисълта и съзидателността, които са настоящите и бъдещите нужди на развиващия се пазар на труда. Многото теории за това как трябва да изглежда то, често са и противоречиви или неприложими към реалната ситуация в момента.

Дискусия

Активното учене се основава на теория на обучението, наречена конструктивизъм, която подчертава факта, че обучаемите конструират или изграждат своето собствено разбиране; че ученето е процес на осмисляне. Учениците заменят или адаптират съществуващите си знания и разбиране (въз основа на своите предишни знания) към все по-задълбочени и по-информирани нива. За основоположник на идеята се счита Лев Виготски (1896 – 1934), според когото ученето се осъществява главно чрез социално взаимодействие с други хора (учителя или връстници на обучаемия) в наречената от него *зона на най-близкото развитие* – намираща се на границата на това, което обучаемият може да постигне самостоятелно, и това, което може да постигне под експертното ръководство на учителя. Именно това е областта, в която се предполага, че трябва да се извършват учебните дейности. **Основните характеристики на активното учене са:**

- а) ориентираност към обучаемия;
- б) решаване на проблеми (откривателство) и
- в) експериментално обучение (учене от прекия опит).

„Използването на продуктивни (индиректни) стратегии е насочено към създаване на педагогически условия за ефективни действия по генериране на

идеи, прилагане на решения, проучване, доказване, планиране и оценка при решаване на задачи от учениците. Основна отличителна страна е преносът, трансферът на усвоените знания, умения и навици от учещите се при решаване на задачи в нови, творчески ситуации или в позната ситуация да намират нови за себе си знания, нови правила за действия (сами да конструират алгоритъма). При това не се и изключват действия по образец, по готов алгоритъм“ (Temnikova, 2018: 23).

Идеята за дейността подход в ученето се основава на конструктивистката теория на Дж. Брунер. Според него в училище учениците са „изложени“ в минимална степен на материала, който трябва да научат и който трябва да ги подготви за живота (Bruner, 1977). Училището, смята авторът, има мисията да даде на учениците разбиране на фундаменталната структура на преподавания предмет. Чрез вкарването в класната стая на проблеми и събития в тяхната житейска взаимна свързаност конструктивизмът решава класическия проблем на „трансфера“ на знания, на простото владение на факти и техники. В обучението от този вид широко място заема изграждането на навици и умения, които дават възможност за активно използване на материалите, които вече са добре разбрани. *„Ако по-ранното учене ще направи по-късното учене по-лесно, то трябва да направи това, като предостави обща картина, при която отношенията между нещата, срещани по-рано, и тези, срещани по-късно, се представят възможно най-ясно“* (Bruner, 1977: 11, прев. от англ. ез. автора). Конструктивизмът представя ученето като активен, конструктивен процес. Обучаваният е конструктор на информация. Хората активно конструират или създават свои собствени субективни представи на обективната реалност. Новата информация е свързана с предварителното знание, така че умствените представи са субективни. В отговор на традиционните дидактически подходи конструктивизмът поставя акцент върху активността в ученето, а не върху придобиването на знания. Знанието се изгражда въз основа на личен опит и хипотези за околната среда. Учениците непрекъснато тестват тези хипотези чрез социални взаимодействия. Всеки човек има различно тълкуване и конструиране на процеса на знанието. Обучаваният не е празен лист (*tabula rasa*, лат.), а носи със себе си минал опит и културни наслаждания (Cooper, 1993; Ertmer, 1993; Piaget, 1955; Vygotsky, 1980). Разчитането на конструктивистката теория за целите на обучението поставя учещите в ролята на активни създатели на собствените си знания. За да се постигне това, учителят задава въпроси, подтиква учениците да изследват света и да оценяват това, което знаят.

В класната стая конструктивистката гледна точка за ученето води към редица различни преподавателски практики. В най-общ смисъл, това обикновено означава насърчване на учениците да използват активни техники (експерименти, решаване на реални проблеми), да натрупват повече знания

и след това да обмислят и да говорят за това, което правят, както и за това как се променя тяхното разбиране. Учителят първо се уверява, че разбира съществуващите вече концепции на учениците, и ръководи дейността така, че те да стъпват на тях и след това да ги надграждат. Преподавателите, основаващи дейността си на конструктивистката теория, насърчават учениците постоянно да мислят за това как дейността им помага да получат разбиране на преподаваната материя. Като поставят под съмнение знанията и стратегиите си, учениците в конструктивистката класна стая идеално се превръщат в „експертни обучаеми“, сдобиващи се с все повече инструменти, които им помагат да продължат ученето. При добре планирана среда в класната стая, учениците се научават *как да учат*. Чрез непрекъснато отразяване и осмисляне на своя опит учениците установяват, че идеите им стават все по-сложни и така развиват все по-силни способности за интегриране на нова информация.

Ролята на учителя при активното учене

Една от основните роли на учителя е да насърчи процеса на учене и размисъл. Конструктивизмът не отхвърля активната роля на учителя или стойността на експертните знания, а променя тази роля по начин, по който той помага на учениците да конструират знание, а не да възпроизвеждат редица факти. Учителят предоставя на учениците инструменти за решаване на проблеми и обучителни дейности, базирани на проучвания, с които учениците формулират и тестват своите идеи, правят изводи и заключения, обединяват и предават своите знания в съвместна учебна среда. Конструктивизмът превръща учения *от пасивен получател на информация в активен участник в учебния процес*. Ръководен от учителя, той изгражда знанията си активно, вместо просто механично да ги „поглъща“ от учителя или от учебника. Конструктивизмът често се тълкува като теория за ученето, която принуждава учениците да „преоткриват колелото“. Всъщност конструктивизмът предизвиква вроденото любопитство на ученика към света и неговото устройство. Учениците не преоткриват колелото, а по-скоро се опитват да разберат как то функционира. Те се ангажират в процес, при който прилагат съществуващите си опит и знания за реалния свят, научават се да правят хипотези, тестват своите теории и накрая правят изводи от своите констатации.

Как тази теория се различава от традиционните идеи за преподаването и ученето? В конструктивистката класна стая фокусът се измества от учителя към учениците. Класната стая вече не е място, където учителят експерт предава знания на пасивно слушащи ученици. Функцията му е по-скоро на фасилитатор, който обучава, посредничи, подканва и помага на учениците да развиват и оценяват своето разбиране, а по този начин и тяхното обучение. Учителят задава правилните въпроси, за да накара учениците да мислят; знанието е динамично, постоянно променяща се гледна точка на света, в който живеем, и

развиването на способността да го изследва, ще ги накара един ден успешно да се реализират в него. При този вид обучение учителите подтикват учениците да формулират собствените си въпроси, позволяват многобройни интерпретации и варианти на учене, насърчават груповата работа и използването на връстниците (съучениците) като ресурси за знания (съвместно обучение).

Социалната роля на образованието е обяснена най-добре от Жан Пиаже, който формулира механизмите, чрез които информацията от околната среда и идеите на индивида взаимодействат и водят до вътрешни структури, разработени от самите учещи и поради тази причина остават в тях като иманентна същност. Той идентифицира процесите на *асимиляция* и *акомодация*, които са ключови в това взаимодействие, докато индивидите конструират нови знания от своя опит. Когато хората усвояват нова информация, те я интегрират във вече съществуваща рамка, без да променят тази рамка. Това може да се случи, когато преживяванията на индивида са приведени в съответствие с неговите вътрешни представи за света, но могат да се появят и вследствие на неуспех или погрешното разбиране – така например той може да не забележи някои събития, да разбере погрешно приноса на другите или да реши, че дадено събитие е случайно и следователно е незначително като информация за света. Обратно, когато опитът на индивида противоречи на неговите вътрешни представи, той може да променя възприятията си за преживяванията, така че те да пасват на неговите вътрешни представи. Според теорията на Пиаже акомодацията е процес на пренареждане, на умственото представяне на външния свят, за да отговаря на новия опит. Този процес може да бъде представен и като механизъм, чрез който неуспехът води до учене: когато действаме според очакването, че светът действа по един начин и нарушава нашите очаквания, ние често се проваляме, но като приспособяваме този нов опит и преосмисляме нашия модел за начина, по който светът функционира, ние се учим от опита на провала или от неуспеха на другите. *Тук можем да аргументираме необходимостта от училищното учене, което много визионери смятат, че ще изчезне в близко бъдеще, като бъде заменено от технологиите. Придобиването на знания и умения за живота е и емоционален процес, случващ се в определена социална среда, неизменно свързан с личностни взаимодействия и жив контакт с учители и съученици.* Въпреки обясненията, които дава за процеса на учене, конструктивизмът не е конкретна педагогика. Той по-скоро е теория, описваща как се случва ученето, независимо от това дали учещите използват своя опит, за да разберат един урок, или следвайки инструкциите за изграждане на някакъв модел. Теорията на конструктивизма предполага, че учещите конструират знание на базата на своя опит. Конструктивизмът се свързва с педагогически подходи, които насърчават активното учене или ученето чрез практика. Поддръжниците на социалния конструктивизъм изтъкват значението на социалния, когнитивен и културологичен опит на учещия – обучаемият е насърчаван да достигне до своята

собствена версия на истината, повлияна от неговия произход, култура или изграден светоглед. Националното, историческото развитие и символните системи, като езика, логиката и математическите системи, се наследяват от учещия, като член на определена култура, и се усвояват през целия му живот. Без социалното взаимодействие с други хора с по-добри познания е невъзможно да се възприеме социалното значение на важните символни системи и да се научим как да ги използваме. Децата развиват способностите си за мислене чрез взаимодействие с други деца, с възрастните и с физическия свят. От социална конструктивистка гледна точка е важно тези фактори да се вземат под внимание през целия процес на обучение. Редица български автори също изтъкват необходимостта образованието да осъществява предаването на цивилизационния опит на човечеството от гледна точка на осъществяване приемствеността между поколенията и бъдещата реализация на обучаемите в съвременния свят. „Технологията е изменение в действията на човека, което е следствие и от обучението. Чрез него се придобиват знания за различни процеси и развиващи се системи, свързани не само с решаването на общочовешки проблеми, но и с развитието и усъвършенстването на човешката дееспособност, т.е. въвеждане на промяна или цялостно модифициране на заобикалящия ни свят за задоволяване на човешките потребности“ (Dimitrov, 2009: 23). Методиката на обучение по всеки от училищните предмети предписва определена технология или алгоритъм на действие. Тя представлява система от способности на работа и на опериране, която чрез поредица от логически действия води до постигане на конкретен резултат (Pavlov, 2001) и осъществява мост между науката и практиката (Petrov et al., 2001).

Кой носи отговорността за ученето?

Във все по-голяма степен научната теория обосновава необходимостта отговорността за ученето, да се носи от учещия. Социалният конструктивизъм, като една от най-популярните теории за ученето подчертава значението на активното участие на учещия в процеса на обучение, за разлика от предишните образователни парадигми, при които отговорността е изцяло на преподавателя и където учещият играе пасивната роля на възприемащ. Изучаването на механизмите на ученето потвърждава, че учещите конструират собственото си разбиране, а не просто отразяват това, което четат. Учениците търсят смисъл и се опитват да намерят ред в събитията на света, дори и при липса на достатъчно информация (Von Glasersfeld, 1998). Социалният конструктивизъм не само признава уникалността и сложността на учещия, но и го насърчава, оползотворява капацитета му и го възнаграждава като неразделна част от учебния процес (Wertsch, 1997).

Мотивацията за учене е друга основна предпоставка за успех в образователния процес. Според Фон Гласерфелд поддържането на мотивация за учене е в силна зависимост от увереността на обучаемия в неговия потен-

циал за учене (Von Glasersfeld, 1998). Чувството на компетентност и вярата в собствения потенциал за решаване на нови проблеми произтичат от опита „от първа ръка“, придобит от овладяване на проблемни ситуации в миналото, и играят много по-важна роля от всяко външно признание и външна мотивация (Prawat & Floden, 1994). Това явление кореспондира със „зоната на най-близкото развитие“, дефинирана от Виготски, където обучаемите са изправени пред предизвикателство в непосредствена близост до макар и малко по-високо от сегашното си ниво на развитие. Чрез преживяването на успешно изпълнение на предизвикателни задачи учещите придобиват увереност и мотивация да се впуснат в още по-сложни предизвикателства (Vygotsky & Cole, 1978). Джон Дюи извежда следните концептуални положения в подкрепа на дейностния подход:

- детето в онтогенезиса повтаря пътя на човечеството в познанието;
- усвояването на знанията е спонтанен, неуправляем процес;
- детето усвоява материала не просто слушайки или възприемайки го със сетивните си органи, а в резултат на удовлетворяване на възникнала у него потребност от знание. То е активен субект на своето обучение.

Условията за успешно учене според същия автор са:

- проблематизация на учебния материал;
- активност на детето и
- връзка на обучението с живота на детето, с играта, с труда (Krasteva, 2004).

Примери за успешно приложение на конструктивистките идеи

Активното учене при обучението на възрастни

Конструктивистките идеи най-успешно са използвани в образованието за възрастни. Съвременните тенденции във висшето образование настояват за по-активни обучителни подходи, които често се основават на конструктивистки възгледи. Подходите, основани на конструктивизма, подчертават значението на механизмите за взаимно планиране, диагностициране на потребностите и интересите на учещите, климат на съвместно обучение, последователни дейности за постигане на целите, формулиране на учебни цели въз основа на диагностицираните нужди и интереси. При обучението на възрастни често се подчертава важността на съдържанието за личността – обект на образователния процес, както и активното участие на обучаемия в процеса и по-дълбокото разбиране на основните понятия. Тези принципи биха могли да бъдат от полза на учениците от всички възрасти, тъй като дори децата свързват всекидневния си опит с това какво са научили.

Използване на стратегиите за учене с прилагане на дейностния подход подпомага справянето с огромния товар на училищното образование и преодоляване на драстичните разлики по отношение на успеваемостта.

Голям брой проучвания доказват ефективността на преподаване, ориентирано към активизиране на учениците за научна и откривателска дейност. Хмело & Силвър, в екип с други учени, правят изследване в редица средни училища в Съединените американски щати, в които се провеждат стандартизирани тестове с високи критериални изисквания. В първата експериментална група резултатите са с 14% по-високи, а във втората – с 13% от съответните контролни групи (Hmelo – Silver et al., 2007). В същото проучване се установява още, че методите на обучение, базирани на научно откривателство, значително намаляват разликата в постиженията за афроамериканските студенти, взели участие в изследването.

Изучаването на чужди езици е друга област, в която идеята за учене чрез действие намира широко и успешно приложение.

За разлика от усвояването на родния език, ученето на чужд език като задължителен предмет в училище се осъществява на по-късен етап, в „изкуствена“ (учебна) среда и е свързано с научаването на граматични правила и определен лексикален запас. За да се уподоби това учене на усвояването на майчиния език, поддръжниците на конструктивизма предлагат в обучението да се използват колкото е възможно повече симулации и поставяне на ситуации, в които участниците да влизат в различни роли и да използват функционалния език, който впоследствие да им служи в реалния живот. За да изградят навиците и уменията, необходими за осъществяване на комуникация на чуждия език, учещите използват новоусвоеното езиково знание в симулирани диалогични или монологични изказвания – например в разговор между клиент и продавач в магазин; поръчване на вечеря в ресторант (диалог между клиент и сервитьор), запознанство на чуждия език, разказ за прекарана ваканция и т.н. По този начин учениците се научават да говорят за свои лични преживявания и използвайки готови „шаблонни“ изрази в един по-късен етап от своя живот, могат да си служат с автоматизираните в училище умения.

Трудности и проблеми с прилагането на дейностния подход

Редица изследвания сочат, че прекомерното фокусиране върху резултатите от изпитванията и тестовете насърчава усилията на учителите преподаването да се осъществява почти изцяло на основата на тестови задачи, с което се намалява степента, до която се възприема активното, ориентирано към ученика обучение (Polesel et al., 2012). Навлизащото повсеместно тестово изпитване и в нашата образователна система ориентира усилията на участниците в него към изграждане преди всичко на умения и стратегии за решаване на тестови задачи – с множествен избор или друг вид затворени системи. Тази тенденция се отразява на всички нива в процеса – от учебните помагала до естеството на самата работа в клас. До известна степен тя улеснява работата

на учителя и оценяването на постиженията на учениците, но от гледна точка на теоретичните предписания на конструктивизма практиката усилията да са насочени към успешно справяне с тестове, противоречи на хуманистичните, психологически и поведенчески процеси, които образованието е призвано да следва. „Ученето чрез правене“, като стратегия за обучение, има и много критици. Въпреки големия ентузиазъм по отношение на конструктивизма като стратегия за проектиране той остава по-скоро философска рамка, отколкото теория, която ни позволява директно приложение със строго описани инструкции или предписания (Tobias, 2009). Трудността идеите за активното учене да се прилагат на практика в българското училище, произтича преди всичко от утвърдената традиция на фронталното обучение и класно-урочната система. Научните открития в областта на теорията на образованието, психологията и новите технологии изпреварват възможностите на училището да се адаптира към тях, а и инерцията на многогодишно използваните методи забавя процесите по въвеждането на нови такива. Трудността в прилагането на конструктивистката идея за ученето чрез действие би могла да се представи в следните две посоки.

А) Изисквания пред учителя

Според конструктивисткия подход учителите се адаптират към ролята на фасилитатори, а не на учители в традиционния смисъл на думата. Разликата е в това, че вместо да изнася съдържанието под формата на лекция, учителят по-скоро би трябвало да помага на обучаемия да стигне до собственото си разбиране за това съдържание. При първия сценарий учещият играе пасивна роля в учебния процес, а при втория – активна такава. Акцентът се отклонява от учителя и съдържанието се насочва към обучаемия (Gamoran et al., 2000). Тази драматична промяна на ролята предполага коренно различен набор от умения от този на учителя в традиционните представи – умение да дава насоки и създава среда, в която учещият да достигне до своите заключения; умение не да изнася монологична реч, а да е в непрекъснат диалог с обучаемите, да разчита тяхното ниво на възприемане, да поема инициативата и да насочва учебния процес към стойностни преживявания и открития, както и да преценява с какви инструменти може да постигне това (Rhodes & Bellamy, 1999). Друга характеристика на ролята на преподавателя от гледна точка на социалния конструктивизъм е, че той и обучаващите се участват наравно в обучението, като се учат един от друг. Това означава, че ученето е едновременно субективно и обективно и изисква културата и ценностите на учителя да се превърнат в съществена част от взаимодействието между учещите и задачите, участващи в оформянето на смисъл. Учениците сравняват своята версията с „истината“ на учителя и на съучениците си, за да стигнат до нова, социално изпитана версия на истината или знанието. По този начин се създава динамично взаимодействие между задача, преподаватели и

обучаем. Това предполага, че обучаемите и учителят трябва да се научат да осъзнават какви са гледните точки на другите и чрез сътрудничеството на всички да погледнат към собствените си убеждения, стандарти и ценности. Постановката на конструктивизма, че ученикът сам носи отговорност за собственото си учене, изглежда трудноприложима в съвременното българско училище с непрекъснато увеличаващите се изисквания към обема на учебното съдържание, което трябва да се усвои, и задълбочаващите се проблеми с дисциплината и управлението на класа. В такава ситуация трудно можем да си представим клас, в който учениците сами решават какво искат да учат, а учителят е там, за да ги насочва и подпомага да намират търсеното знание.

Б) Учебна среда и ресурси

Активното учене предполага също и такова проектиране на учебната среда, че тя самата да подкрепя и да предизвиква мисловните процеси у обучаемия. Въпреки свободата, която се предоставя на учения да търси сам път към решаване на проблема или поставената задача, естествено не всяка дейност или решение са адекватни. Критичният момент е да се подкрепи ученият се да стане ефективен мислител, да приема множество роли, да прави оценка на постигнатото решение или резултат. Наличието в съвременния свят на безкрайни информационни ресурси дава възможност на учениците сами да намират лесно и бързо информация. Ангажирането им в дейности, които отнемат голяма част от учебното време, а не водят до усвояването на все повече знания, които се изискват от нормативните документи, се negliжира от учителите, затрупани с многобройни задачи и с необходимостта да се справят с дисциплината в час. Технологиите предоставят възможности за съчетаване на идеята за активно учене с ползването на електронни ресурси и мрежи, но за тази цел са необходими дългосрочно планиране на учебния процес, непрекъснато квалифициране на преподавателския състав и подновяване на учебните средства в съответствие с главозамайващото им развитие. За да се организира обучение, в което учениците активно участват в планирането на дейността, избора на тематично съдържание и получаване и даване на обратна връзка, е необходимо не само качествено технологично обезпечаване на учебната среда, но и изключително сериозна подготовка на педагогическите кадри, които да могат да отговорят на потребностите на обучаемите, като се съобразят с техния социален и житейски опит.

Критика на преподаването, базирано на активността на ученика

След повече от половин век застъпничество на образователните методи, свързани с преподаване, което прилича по-скоро на „инструктаж“, с използване на минимални насоки, не се появяват сериозни изследвания в тяхна подкрепа. Доколкото има доказателства от контролирани проучвания, те почти

еднакво подкрепят директните, силни инструктивни указания с конструктивистко обучение, базирано на минимални напътствия за обучаемите. Дори за студенти със значителни предварителни познания и добре ориентирани в ученето чрез действие ученето се счита за еднакво ефективно с това при „неуправляемите“ подходи. Неиндуцираното обучение не само че обикновено е по-малко ефективно; има доказателства, че то може дори да има отрицателни резултати – например, когато учениците придобият погрешни схващания или непълни или дезорганизирани знания (Kirschner et al., 2006). Ролята на учителя като модел за подражание, като знаещ, който насочва и дава обратна връзка, остава незаменима. Дейностният подход, с всички свои предимства, би могъл да се прилага само частично и контролирано. Учениците освен обучаеми са и подрастващи, които имат нужда от напътствия, от възпитателно въздействие, от социализация и емоционално-емпатийно развитие на личността.

Заклучение

Спазването на изискванията към учителите днес предполага високата им професионална подготовка, съобразена с динамичната социална среда и особеностите на съвременните обучаеми. Изследванията в областта на психологията, социологията и теориите за успешно учене (сред които структуризъмът, придобил най-голяма популярност) сочат към един вид преподаване, при което ученикът има централна роля не само затова, че като личност, има собствени интереси и мотивация, но и поради активното участие, което да му гарантира успешно учене и адекватна подготовка за живота. Интелектуалната дейност не само трябва да ни отведе някъде, тя трябва да ни позволи да продължим по-нататък по-лесно. „Знание, което човек е придобил без достатъчна структура, за да го обвърже в една цялост, е знание, което вероятно ще бъде забравено“ (Bruner, 1977: 14, 31, прев. от англ. ез. автора). Обезпечаването на професионалната подготовка на учителите и образователната среда в тази посока е предпоставка за интелектуалното развитие на учениците и подготовката им за успешно справяне в бъдещия им живот. Преодоляването на недостатъчното ангажиране в дейности, в които те да проявяват творчество, да поставят въпроси и да търсят отговорите сами, е гаранция за постигане на по-високо качество на обучението във всички етапи на образователния процес.

REFERENCES

- Bruner, J. (1977). *The Process of Education*, Harvard University Press.
Cooper, P. A. (1993). Paradigm Shifts in Designed Instruction: From Behaviorism to Cognitivism to Constructivism. *Educational technology*, 33(5), 12 – 19.

- Dimitrova, N. (2009). *Pedagogy of the Technological Training*. Shumen: Faber [In Bulgarian].
- Ertmer, P. A. & Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance improvement quarterly*, 6(4).
- Gamoran, A., Secada, W. & Marrett, B. (2000). The Organizational Context of Teaching and Learning. In: Hallinan, M.T. *Handbook of the Sociology of Education. Handbooks of Sociology and Social Research*. Boston: Springer.
- Heht, Y. (2013). *The Democratic Education*. Sofia: Iztok-Zapad.
- Hmelo-Silver et al. (2007). Scaffolding and Achievement in Problem-Based and Inquiry Learning: A Response to Kirschner, Sweller, and Clark. *Educational Psychologist*. 42(2), 99 – 107.
- Kirschner, P., Sweller, J. & Clark, R. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75 – 86.
- Krasteva, A. (2004). *Innovations in School Education*. V. Turnovo: ASTRITA [In Bulgarian].
- Pavlov, D. (2001). *Educational Information Technologies*. Sofia: Daniela Ubenova [In Bulgarian].
- Petrov, P., M. Atanasova (2001). *Educational Technologies and Learning Strategies*. Sofia: Veda Slovena – ZhG [In Bulgarian].
- Piaget, J. (1955). *The construction of reality in the child* (Vol. 82). Routledge.
- Polesel, J., Dulfer, N. & Turnbull, M. (2012) *The Experience of Education: The Impacts of High-Stakes Testing on School Students and Their Families*. Australia: University of Western Sydney.
- Prawat, S. & Floden, R. E. (1994). Philosophical perspectives on constructivist views of learning. *Educational Psychologist*, 29(1), 37 – 48.
- Rhodes, K. & Bellamy, T. (1999). Choices and Consequences in the Renewal of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 50(1), 17 – 26.
- Temnikova, M. (2018). *Strategies in Maths Teaching 1 – 4 grade*. Stara Zagora: Trakiiski universitet [In Bulgarian].
- Tobias, S. & Duffy, T. M. (2009). *Constructivist instruction: Success or failure?* New York: Taylor & Francis.
- Von Glasersfeld, E. (1998). *Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching. Constructivism in Science Education*. Dordrecht: Springer.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S & Cole, M. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Wertsch, J. (1997). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge: Harvard Univ. Press.

LEARNING BY ACTION – THEORETICALLY JUSTIFIED AND HARD TO APPLY IN PRACTICE

Abstract. The article presents the pedagogical aspects and difficulties of the otherwise well-founded theory of the advantages of active learning in the scientific literature. Stepping on the extensive philosophy of education and the psychology of learning, this theory is widely popularized as a foundation on which modern education should take place. An attempt is made to summarize the main components of learning through action, as well as the difficulties faced by the Bulgarian teacher who seeks to include them in his or her specific work, also taking into account the requirements of the particular Bulgarian school environment at present. The transition to the new system of work calls for working upon personal qualities and demands toward the teacher, as well as for the theoretical and practical preparation of future teachers for their professional activity. The proposed solution to the problem of the difficulty in applying the theory of active learning is sought in the achievements of the world experience of teaching practitioners which could relate to our school reality.

Keywords: educational philosophy; learning through doing; teacher's professional qualities; constructivism; active participation of the students

✉ **Dr. Zlatka Zhelyazkova, Assist. Prof.**

ORCID ID: 0000-0001-9982-0268

Faculty of Education

Trakia University

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: zlato6ki@abv.bg