

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

© 2017

О.Б. Павленкович, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой изобразительного искусства
А.П. Бутина, аспирант кафедры изобразительного искусства
Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск (Россия)

Ключевые слова: образовательная парадигма; ключевые компетенции; компетентностный подход; активные и интерактивные методы обучения.

Аннотация: Статья представляет результаты теоретического исследования, проведенного на основе сравнительно-сопоставительного анализа образовательных парадигм с точки зрения их предназначения, функциональной направленности, сущностных характеристик и структурных компонентов. В статье обозначены цели, аксиологические аспекты, технологии взаимоотношений субъектов образовательного процесса и передачи накопленного обществом социально значимого опыта, а также проектируемые результаты обучения в зависимости от стратегической направленности каждой из исторически сложившихся и наиболее значимых в теоретическом и практическом плане образовательных парадигм: знаниево-ориентированной, личностно-культурологической, компетентностной. Для каждой из рассматриваемых основных образовательных парадигм в хронологической последовательности даны условно-временные рамки, обусловленные определенными историко-политическими событиями, происходившими в истории России и, следовательно, социальными запросами общества, сформированными под влиянием данных событий. В качестве предмета научного интереса в статье представлены краткие обоснования и рассмотрены исторические и теоретические аспекты становления концепции активного обучения в отечественной педагогической науке, проведен анализ наиболее результативных современных исследований по вопросам состава и классификации активных и интерактивных методов обучения, рассмотрена их функциональная и практическая направленность, взаимосвязь и результативность. Особое внимание в исследовании уделяется вопросам преемственности и интеграции прогрессивных педагогических теорий и технологий при смене основных образовательных парадигм, способов и критериев их селекции, а также соотношения элементов, обеспечивающих корректность вхождения заимствований в каждую из последующих образовательных парадигм. В результате исследования сформулированы выводы, представляющие собой умозаключения по ключевым вопросам рассматриваемой проблемы. В заключение авторами исследования предложены к обязательному учету при разработке практико-ориентированных положений основные компоненты структуры образовательных парадигм и их определяющая направленность для учебного процесса современного профессионального образования.

В условиях динамично развивающегося общества и глобализации информационного пространства России возрастают требования к качеству профессионального образования и педагогическим условиям его реализации. В целях должной организации образовательного процесса в Федеральной целевой программе развития образования в Российской Федерации на 2016–2020 годы предусматривается внедрение новых технологий и активных форм взаимодействия субъектов образовательного процесса [1]. Одним из важнейших элементов комплексного преобразования сферы высшего образования, наряду с его переходом на многоуровневую систему и введением в систему контроля знаний зачетных единиц – часового эквивалента трудоемкости освоения студентом знаний, является компетентностный подход в обучении. Приоритетность концепции компетентностного подхода кроется в европеизации российского образования, его приходе к принципам активного обучения. В профессиональном образовании тенденция находит свое воплощение во введении в процесс обучения ключевых компетенций. «Компетенции – это знания в действии, интегрированные деятельностные конструкции, включенные в реальную ситуацию» [2].

В отличие от знаниевого подхода в обучении, в котором учащиеся находятся в позиции потребителя образовательных услуг, в активном обучении учащимся предоставляется возможность овладеть ресурсным

арсеналом способов деятельности для решения учебных, исследовательских и профессиональных задач (Т.Г. Мухина [3], А.А. Вербицкий). Активное обучение успешно реализуется при использовании активных и интерактивных методов, побуждающих к мыслительной, творческой и исследовательской деятельности, обмену знаниями и способами осуществления деятельности.

Цель статьи – проанализировать процесс становления концепции активного обучения в цепи исторических событий, обусловивших смену ведущих педагогических парадигм в отечественной педагогике.

Сущностные характеристики, как и смена образовательных парадигм, обусловлены требованиями социума, которые отчасти раскрывают потенциал педагогических практик, отчасти способствуют его ограничению. Каждая педагогическая парадигма включает в себя механизмы гармонизации бинарных оппозиций ее составляющих. Мировой опыт педагогической практики показывает, что любая система образования синтезирует в себе достижения национальной педагогической мысли и продуктивные идеи прошлого. Определяя на ближайшую перспективу стратегические цели, ценности, проектируемые результаты, каждая новая педагогическая парадигма как система закономерностей и принципов инновационного развития основывается на принципах преемственности и новаторства.

Анализ исследований, посвященных вопросам преемственности и интеграции педагогических знаний при смене образовательных парадигм, позволил обнаружить неразработанность исходных оснований становления теории активного обучения, а также способов их селекции и соотношения элементов, обеспечивающих корректность вхождения заимствований в каждую последующую образовательную парадигму. Стратегический ориентир каждой образовательной парадигмы имеет выраженный индивидуализм. Но крайность проявления индивидуализма парадигмы, не наполненного социальным содержанием, может принести вред практике обучения и воспитания [4, с. 11]. Знания и учет особенностей данной проблемы позволит с оптимальным балансом новаций и традиций сохранять достижения мировой педагогики с учетом специфики отечественной системы образования в целях максимальной эффективности построения процесса обучения.

Величайшие педагоги прошлого искали пути преобразования процесса учения в процесс познания и развития умственных способностей человека, выстраивая тем самым культурно-историческую ценность образования. Вопросы интеграции принципов образования массового характера и передовые теории развития человека занимают умы ученых с момента секуляризации педагогики от философии. Преимущественно интеграция педагогических идей в этих концепциях осуществлялась по стержневому принципу: вокруг системообразующей идеи группировались сопутствующие, берущие на себя функции конкретизации, дополнения и раскрытия способов реализации ведущей идеи. Так, роль системообразующего долгое время отводилась принципу природосообразности Я.А. Коменского, позднее его первоначальный смысл был усилен и интерпретирован как естественное, свободное воспитание (Ж.-Ж. Руссо) и развитие личности, ее способностей при активном участии самого ребенка (И.Г. Песталотци) и дополнен идеями культуросообразности и самостоятельности (А.В. Дистервег) [5].

В истории отечественного образования и педагогики особое место занимает XX век. В советский период (1917–1990 гг.) были достигнуты заметные достижения в развитии образования. С подписанием 26 декабря 1919 г. декрета «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» впервые в истории отечества государство предприняло действия по устранению неграмотности среди рабочих и крестьян. По официальным данным переписи 1939 года, грамотность населения составила 70 %, что отчасти предопределило успехи во многих сферах развития советского общества. Вместе с тем образование и педагогическое знание развивались в социальных условиях, затрудняющих идейную и научную полемику, при слабом использовании опыта дореволюционной российской и зарубежной школ. Идеи коммунистического воспитания, жестко подчиняющие личность и ее интересы правящей партии, однако, оказались мощными и эффективными для своего времени. Высшее образование рассматривалось как приобретение специальности для построения «светлого будущего». В обучении господствовал практико-ориентированный подход – упор на востребованность знаний и их взаимосвязь с событиями жизни.

Идея образованного человека привнесла в образовательную среду новые взгляды и творческий поход к методике преподавания и технологии освоения знаний. Отдельные принципы активного обучения в этот период прослеживаются в культуре педагогического общения А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, педагогическая деятельность которых пришлось на время роста малолетней преступности, обусловленной политическими событиями в стране [6]. Педагогические открытия в области социальной педагогики А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого связаны с усилением общевоспитательных методов с практико-производственным уклоном трудового воспитания и самоуправления. В их педагогических технологиях, в переводе на современную терминологию, можно проследить такие методы активного обучения, как наблюдение и эксперимент, стажировки, различные виды тренингов в ходе самоуправления (тренинг лидерства, конкуренции и власти; коллективное принятие решений; формирование командного решения и др.), а подходы к воспитанию в основном отвечают требованиям современного общества – знания и умения должны позволять личности выполнять поставленные самой жизнью задачи.

С 30-х гг. XX в., следуя социальному заказу, образование обрело политехнический характер и информационный уклон с четко определенными требованиями к уровню знаний. Воспитание человека зиждилось на соединении обучения с трудовой и общественной деятельностью, осуществлялось в коллективе и через коллектив. В отечественной педагогике и педагогической психологии данного периода порыв научной активности и эволюционные подходы к развитию человека обуславливаются прежде всего исходными положениями культурно-исторической теории Л.С. Выготского [7]. Вопросы развития психики, понятийного мышления, речи, связи обучения и развития рассматривались ученым с опорой на общий закон генезиса психических функций ребенка в процессе освоения им культуры. В конце 1950-х гг. научный коллектив педагогов-новаторов под руководством Л.В. Занкова [8] начал опытно-экспериментальный поиск путей реализации идей развивающего обучения на примере дидактической системы начального образования.

Жесткий партийный диктат советского времени (начало 70-х гг. XX в.) наложил табу на самостоятельность и серьезные новации, породил признаки отставания во всех сферах деятельности. В этот период образование, имея определенные достоинства, было сильно идеологизировано. Всплеск научной активности и новаторства во второй половине 70-х гг. обусловлен влиянием на общественное сознание периода «оттепели» – смягчением внутривластного режима и идеологического контроля правящей партии. В обучении взят вектор на индивидуальный подход, педагоги-новаторы стремятся исключить заучивание учебного материала, создать атмосферу творчества и партнерские отношения в обучении. Ведущие положения теории Л.С. Выготского находят свое продолжение в теории деятельности А.Н. Леонтьева [9], теории развивающего обучения В.В. Давыдова [10], Д.Б. Эльконина [11] и других исследованиях.

В 80-х гг. XX в. толчком к расширению дидактического применения методов активного обучения послу-

жили разработки и исследования имитационных и деловых игр И.Г. Абрамовой, Ю.С. Арутюнова, М.М. Бирштейна, А.А. Вербицкого, С.Р. Гидровича, В.М. Ефимова, В.Ф. Комарова, В.Н. Рыбальского, А.М. Смолкина, И.М. Сыроежина, Т.П. Тимофеевского и других специалистов. Значимый вклад в усовершенствование активного обучения внесли Т.В. Кудрявцев, М.М. Леви, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и другие ученые. Исследования вышеперечисленных ученых нашли отражение в выстраивании концепции активного обучения и явились его теоретической основой в трудах современных исследователей: Г.Д. Бухарова, Ю.Е. Водопьянова, Е.А. Генике, Т.Г. Мухина и других.

С середины 90-х гг. в отечественной педагогике и педагогической психологии появились методологические труды Н.А. Алексеева, Д.А. Белухина, Е.В. Бондаревской, В.И. Загвязинского, В.В. Серикова, Е.В. Ткаченко, И.С. Якиманской, в которых основательно освещены философские и психолого-педагогические аспекты, а также обоснована необходимость развития лично-ориентированного обучения. Основным методологическим принципом лично-ориентированного образования – учащийся есть объект и субъект обучения; в процессе обучения следует учитывать его потребности, мотивы, цели, способности, интеллект, активность и другие индивидуально-психологические особенности.

Переход от знаниевой образовательной парадигмы к лично-ориентированной ознаменован внедрением в процесс обучения активных методов, представляющих собой результативные формы демократического взаимодействия субъектов образовательного процесса с целью формирования системы знаний у обучающихся и развития их способностей. Направленность взаимодействия субъектов образовательного процесса при использовании в обучении активных методов можно представить в виде схемы (рис. 1).

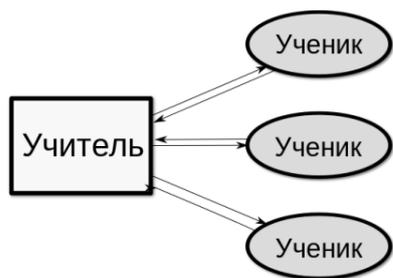


Рис. 1. Взаимодействие субъектов образовательного процесса по принципу обратных связей при использовании активных методов обучения

По мнению исследователей, к наиболее результативным активным методам становления будущего профессионала относятся лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация), лекция-диалог, проблемная лекция, различные формы тренингов. Их характерными чертами являются:

– диалоговое общение субъектов процесса обучения, предполагающее свободный обмен мнениями;

– результат занятия – формирование не только профессионально значимых знаний, но и практических навыков;

– свободное ориентирование студента в различных проблемных, в том числе и профессиональных ситуациях;

– формирование у учащегося уверенности в своих силах;

– развитие творческого потенциала и творческой активности обучаемого;

– развитие профессиональной мотивации и стремления к самообразованию и саморазвитию.

В современных исследованиях развитие идеи активного обучения шагнуло за рамки самой концепции. Переход от лично-ориентированной образовательной парадигмы к компетентностной (функционалистической – Н.А. Алексеев [12], Э.Ф. Зеер [13]) ознаменован внедрением в процесс обучения интерактивных методов обучения, представляющих собой высокорезультативные формы взаимодействия субъектов образовательного процесса с целью формирования у обучающихся системы знаний и развития ключевых компетенций. Интерактивность (*inter* – взаимный, *act* – действовать) – взаимодействие, нахождение в режиме диалога. В отличие от активных, интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие субъектов образовательного процесса при педагогической фасилитации (Т.Г. Мухина, Г.И. Харченко, Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова) и доминировании активности учащихся в процессе обучения. На основе личной эрудиции и компетентности педагог призван создать среду учебно-познавательного общения, способствующую деловому взаимодействию участников при взаимной оценке и контроле деятельности каждого по принципу обратных связей, в процессе чего учащиеся не столько закрепляют усвоенный материал, сколько изучают новый. Широкий спектр и эффективность интерактивных методов, возможность их комбинирования в учебном процессе позволяют формировать необходимые для каждого вида деятельности компетенции. Многие исследователи выделяют интерактивные методы обучения в отдельную группу [14]. М.В. Гулакова, Г.Ю. Климентова, Ч.Б. Медведева, И.В. Цивунина, Г.И. Харченко считают интерактивные методы параллельным явлением активных методов обучения [15]. Но все исследователи единодушны в том, что интерактивных методов в отрыве от активных не существует. Взаимодействие субъектов образовательного процесса по принципу обратных связей в процессе использования интерактивных методов в обучении можно представить в виде схемы (рис. 2).

К интерактивным методам относятся лекция – «пресс-конференция»; дискуссии (мозговой штурм); кейс-технологии; метод ситуационного анализа; ситуационные задачи и упражнения; анализ конкретных ситуаций; метод инцидента; игровое проектирование; метод ситуационно-ролевых игр; деловые, ролевые, организационно-деятельностные игры; тренинг; метод проектов и др. Интерактивные методы обучения достаточно детально разработаны в исследованиях по технологии организации образовательного процесса в сфере профессионального образования М.В. Клариным [16], А.А. Вербицким [17], Ю.С. Тюнниковым [18].

Образовательный процесс, по мнению исследователей, должен включать в себя как учебную, так и элементы будущей профессиональной деятельности. В нем знания должны осваиваться не в виде знаковых систем, а в технологическом процессе их проектирования и разработки. В данном процессе приветствуется: критический подход к получению готового знания; приобретение учащимися умений самостоятельно выработать адекватное решение в различных проблемных ситуациях.

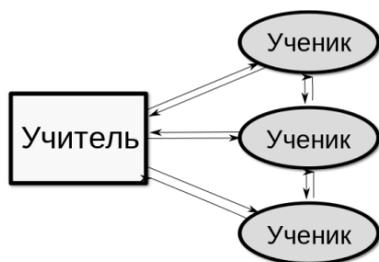


Рис. 2. Взаимодействие субъектов образовательного процесса по принципу обратных связей при использовании интерактивных методов обучения

Моделирование деятельности, ее содержание и условия ее осуществления выстраиваются в контексте будущей профессии. При этом знания выступают не только средством освоения культуры, но и средством развития личности, а в перспективе – и развития самой культуры.

Компетентностная образовательная парадигма универсальна с точки зрения требований современного общества, так как рассматривает содержание образования как целостный опыт решения жизненных задач и формирования ключевых функций и профессиональных компетенций у обучающихся. Компетентностная образовательная парадигма характеризуется интеграцией системообразующих ориентиров знаниево-ориентированного и личностно ориентированного обучения на основе интерактивного практико-ориентированного подхода к обретению учащимися способностей анализировать и выбирать пути решения нестандартных ситуаций. К основным методам освоения социально значимого опыта в интерактивном обучении можно отнести проектное, развивающее, проблемное обучение. Интеграция системообразующих ориентиров компетентностной образовательной парадигмы проявляется в дуальности целей и содержания, механизмов проявления и действия, а следовательно, и в результатах обучения (И.Г. Фомичева [19], И.А. Колесникова [20], О.Г. Прикот [21]). Целостные педагогические теории компетентностного обучения строятся с учетом бинарных противопоставлений и сочетаний инвариантных компонентов процесса обучения: направленности, целей, содержания, технологий передачи опыта, а следовательно, и результатов. Как бы ни классифицировались отдельные виды активизации современного процесса обучения, все они выполняют побудительные, познавательные, эмоциональные, эвристические, коммуникативные, профессионально ориентированные, социальные функции.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что каждый рывок в эволюции общества вел к смене образовательных парадигм: от знаниево-ориентированной к личностно-культурологической и далее к компетентностной – современной парадигме. При этом каждая последующая педагогическая парадигма, отрицая по определенным категориям предыдущую, использует опыт педагогических изысканий отдельных выдающихся личностей или творчески работавших коллективов. Анализ причин смены стратегии образования в свете парадигмального подхода (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов) позволил определить, что трансляция накопленного обществом социально значимого опыта обеспечивается знаниево-центрической моделью – стержневой в структуре любой образовательной парадигмы. Суть и содержание образовательных парадигм обуславливаются стратегической направленностью: знаниево-ориентированная парадигма направлена на решение запросов социума (интересы общества, государства), личностно-культурологическая – на развитие личности. Стратегическая направленность определяет технологию взаимоотношения субъектов образовательного процесса – гуманистическую или авторитарную, содержание – когнитивное или развивающее, направленность педагогических технологий – на передачу культурно-исторического опыта или на развитие потенциала личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. РФ. Об утверждении формы соглашения между Министерством образования и науки Российской Федерации: приказ Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2015 г. № 1515.
2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. 2004. № 3. С. 42–52.
3. Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе. Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.
4. Загвязинский В.И. Реальный гуманизм и тенденции развития образования // Образование и наука. 2000. № 1. С. 10–15.
5. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы, стратегии и тактики. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2011. 176 с.
6. История образования / под. ред. А.И. Пискунова. М.: ТЦ СФЕРА, 1998. 192 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
8. Занков Л.В. Развитие учащихся в процессе обучения. М.: АПН РСФСР, 1963. 292 с.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1959. 345 с.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
11. Эльконин Б.Д. Психология развития. М.: Академия, 2001. 144 с.
12. Алексеев Н.А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень: Тюмен. гос. ун-та, 1997. 127 с.
13. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика. 2002. № 3. С. 16–21.

14. Бухарова Г.Д., Шагурина Е.С. Активные методы обучения как фактор профессиональной социализации будущих учителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 1. С. 65–71.
15. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2013. № 11. С. 31–35.
16. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига: Эксперимент, 1995. 176 с.
17. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
18. Тютюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Педагогическая мифология. М.: ВЛАДОС, 2004. 352 с.
19. Фомичева И.Г. Генезис развития и механизм авторитарного и гуманистического типов воспитания // Гуманная педагогика и духовный мир учителя. Тюмень: ТюмГУ, 2001. С. 11–17.
20. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6. С. 85–89.
21. Прикот О.Г. О критериальных основаниях полипарадигмальной педагогики // Избранные статьи по педагогике. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 15–23.
7. Vygotskiy L.S. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, Pedagogika-Press Publ., 1996. 536 p.
8. Zankov L.V. *Razvitie uchashchikhsya v protsesse obucheniya* [Development of students in the learning process]. Moscow, APN RSFSR Publ., 1963. 292 p.
9. Leontev A.N. *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of development of psyche]. Moscow, Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR Publ., 1959. 345 p.
10. Davydov V.V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental education]. Moscow, INTOR Publ., 1996. 544 p.
11. Elkonin B.D. *Psikhologiya razvitiya* [Psychology of development]. Moscow, Akademiya Publ., 2001. 144 p.
12. Alekseev N.A. *Lichnostno orientirovannoe obuchenie: voprosy teorii i praktiki* [Personality-centered education: questions theory and practice]. Tyumen, Tyumen. gos. un-ta Publ., 1997. 127 p.
13. Zeer E.F., Romantsev G.M. Personality-centered professional education. *Pedagogika*, 2002, no. 3, pp. 16–21.
14. Bukharova G.D., Shagurina E.S. Active learning methods as a factor in the professional socialization of future teachers. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2014, no. 1, pp. 65–71.
15. Gulakova M.V., Kharchenko G.I. Interactive educative methods in institutions of higher education as pedagogical innovation. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal Kontsept*, 2013, no. 11, pp. 31–35.
16. Klarin M.V. *Innovatsii v mirovoy pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii* [Innovation in the global pedagogics: learning through research, games and discussions]. Riga, Eksperiment Publ., 1995. 176 p.
17. Verbitskiy A.A. *Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod* [Active learning in a high school: context approach]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 207 p.
18. Tyutyunnikov Yu.S., Mazonichenko M.A. *Pedagogicheskaya mifologiya* [Pedagogical mythology]. Moscow, VLADOS Publ., 2004. 352 p.
19. Fomicheva I.G. The genesis of the development and the mechanism of authoritarian and humanistic types of parenting. *Gumannaya pedagogika i dukhovnyy mir uchitelya*. Tumen, TyumGU Publ., 2001, pp. 11–17.
20. Kolesnikova I.A. Pedagogical civilizations and their paradigms. *Pedagogika*, 1995, no. 6, pp. 85–89.
21. Prikot O.G. Criterial grounds multiparadigm education. *Izbrannye stati po pedagogike*. Sankt Petersburg, RGPU im. A.I. Gertsena Publ., 2001, pp. 15–23.

REFERENCES

1. RF. Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation from December 24, 2015 no. 1515 “On approval of forms of agreement between the Ministry of education and science of the Russian Federation”. (In Russ.)
2. Zeer E.F. Modernization of vocational education competence approach. *Obrazovanie i nauka*, 2004, no. 3, pp. 42–52.
3. Mukhina T.G. *Aktivnye i interaktivnye obrazovatelnye tekhnologii v vysshey shkole* [Active and interactive educational technologies in the higher education]. Nizhniy Novgorod, NNGASU Publ., 2013. 97 p.
4. Zagvyazinskiy V.I. Real humanism and trends of development of education. *Obrazovanie i nauka*, 2000, no. 1, pp. 10–15.
5. Zagvyazinskiy V.I., Strokova T.A. *Pedagogicheskaya innovatika: problemy, strategii i taktiki* [Pedagogical innovations: problems of strategy and tactics]. Tumen, Tumenskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2011. 176 p.
6. Piskunov A.I., ed. *Istoriya obrazovaniya* [The history of education]. Moscow, TTs SFERA Publ., 1998. 192 p.

**HISTORICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF THE ACTIVE LEARNING CONCEPT
IN RUSSIAN PEDAGOGY**

© 2017

O.B. Pavlenkovich, PhD (Pedagogy), Associate Professor, Head of Chair of Fine Arts

A.P. Butina, postgraduate student of Chair of Fine Arts

Pacific National University, Khabarovsk (Russia)

Keywords: educational paradigm; core competencies; competency-based approach; active and interactive teaching methods.

Abstract: The paper represents the results of the theoretical research based on the comparative analysis of educational paradigms in terms of their purpose, function, essential characteristics and structural components. This paper specifies the goals, axiological aspects, technologies of relationship between the subjects of the educational process and transfer of the accumulated socially significant experience, as well as the future learning outcomes depending on the strategic aim of each of the most significant theoretical and practical educational paradigms: knowledge-oriented, personal and cultural, or competence-based. All these educational paradigms are set into chronological order within the particular time frame, which are specified by certain historical and political events that took place in the history of Russia and, consequently, by the social demands formed under the influence of these events. As the subject of scientific interest, the paper presents brief reasons and studies historical and theoretical aspects of development of the active learning concept in Russian pedagogical science, analyzes the most successful modern research on the issues of the structure and classification of active and interactive teaching methods, considers their functional and practical focus, interrelation and effectiveness. Special attention in the research is paid to the issues of continuity and integration of advanced pedagogical theories and technologies in the setting of changing main educational paradigms, methods, and criteria for their selection, as well as the correlation between the elements which ensure the correctness of including the borrowings into each of the subsequent educational paradigm. As a result of the research, some conclusions were formed concerning the key points on the problem under analysis. In conclusion, the authors of the research suggest taking into consideration the core components of the structure of educational paradigms and their determining focus for the educational process of modern vocational education.