

Проблемы современной дидактики

Манук Мкртчян,

директор Центра оценивания и тестирования Министерства образования и науки Республики Армения, член-корреспондент Академии социальных и педагогических наук России

Сегодня заниматься дидактикой не престижно, не модно, если хотите, недиссертательно. Это серьёзный пробел в организации нашей педагогической жизни, потому что если в какой-то фундаментальной области не ведутся серьёзные, значимые исследования, то не будет продвижений и в практической деятельности. По инерции, на старых теоретических запасах, ещё можно какое-то время продвигаться, но запасы имеют свойство заканчиваться. Необходимо инициировать научные исследования в области дидактики, привлекать молодёжь, расширять фундаментальные исследования.

Исследовать процесс обучения можно с разных позиций, но всегда стоит вопрос: является ли дидактическая позиция значимой, самостоятельной или она растворяется во множестве других позиций, которые в совокупности могут охватить объект? Как бы мы ни воспринимали сферу обучения и предназначение обучения в общей мыследеятельности, как бы мы обучение ни определили, но, в конце концов, оно — главный механизм, который позволяет существовать мыследеятельностной действительности. История педагогики есть только потому, что есть такое явление, как обучение.

Всё, что существует, можно разделить на естественное и искусственное по своей природе, но в обучении искусственный компонент доминирует, преобладает над естественным. Это в образовании мы можем говорить о становлении, о естественном компоненте. Но в обучении почти всё специально организовано. И раз обучение специально организуется, то главный вопрос: как делать, как организовать? Этот аспект — методологический, методический, технологический — остаётся главным в обучении, поскольку какие бы мы ни ста-

вили перед собой цели, какое бы содержание образования ни определяли, нам всегда придётся отвечать на вопрос: как освоить содержание образования? Все вопросы, которые относятся к «Как это сделать?» — это и есть дидактический аспект.

В организации сферы образования ведущий и определяющий вопрос «как?»

Если мы будем говорить об образовании, о развитии, об общественной потребности, о государственных заказах, то там главным может быть вопрос «чему?». Дидактика индифферентна по отношению к вопросу «чему?», она должна исследовать, разрабатывать средства «как делать?» — способы, методики, технологии. Дидактика должна снабжать наш арсенал и в зависимости от общественных потребностей, государственной политики, обращаясь именно к дидактике, мы можем понять, как обучать наших учеников.

На вопрос «как это делается?» можно отвечать по-разному. Говорить об одном и том же явлении можно на разных уровнях абстракции. Уровень полной конкретности — практика. Когда мы начинаем говорить о практике, то первый уровень абстракции (полная конкретность) — это описание. Многие учёные или учителя-практики просто рассказывают, описывают, что у них происходит, фиксируют конкретность. Второй уровень абстракции — выделение главных моментов. Это уровень технологии и методики. О технологии говорят, когда представляют способ организации процесса обучения, о методике — если речь идёт о способе разворачивания содержания обучения. Следующий уровень — концеп-

Концепции, модели, проекты



туальный, на этом уровне рассматривают практику с точки зрения разных концепций. Два следующих уровня объединим в один — философский и методологический. Это лестница абстракций по восходящей: практика, технология и методика, концепции, теория, философия и методология.

Дидактика воспринимается как теория обучения, как теоретические вопросы по поводу обучения, как мышление об обучении с теоретических позиций. Разные авторы по-разному конкретизируют этот вопрос. В нашей стране дидактика понимается как искусство обучать. За рубежом такое определение не приветствуется и термин «дидактика» не так активно используется, но дидактическая мысль там развивается, обсуждаются дидактические вопросы, хотя словом «дидактика» это не называется.

Дидактическое знание содержит, отражает все уровни абстракций

В центре системы уровней абстракции находятся теоретические вопросы обучения. У нас дидактика ассоциируется с дидактикой Коменского. Это не случайно — сам Коменский назвал свой труд «Великая дидактика». Если мы посмотрим на «Великую дидактику» с позиций лестницы абстракций, то не увидим там теоретических знаний. У Коменского вы не встретите ни одного понятия, теоретического обобщения. Но зато там есть термин «дидактика», обозначающий искусство обучать, там можно встретить детальное описание того, что и как должен делать учитель, чтобы получить тот результат, который ему необходим.

У Коменского есть ещё один труд, который по значению не уступает «Великой дидактике», — это «Автобиография». В ней отражено содержание споров, которые он вёл со своими оппонентами. Они позволяют нам понять, что деятельность Коменского была направлена на то, чтобы показать: обучение можно организовать, держа учебную группу как одну единицу, как одно целое. Оппоненты считали, что нельзя удерживать группу как целое, ибо все ученики разные, и способности у них разные. Коменский разработал технологию группового обучения, написал первый учебник.

Он концептуально запретил (не на практике, а в самой концепции) индивидуальный подход: учитель не имеет права индивидуально подходить к ученику, не имеет права учитывать индивидуальные особенности членов учебной группы. Установки Коменского сводились к тому, как должен работать учитель, чтобы в каждый момент в учебной группе была соблюдена однородность. Эту главную проблему (проблему сохранения однородности и однородности учебной группы) он в своей технологии решил: как работать со многими детьми, чтобы они всегда находились на одном и том же уровне; не отставали и не опережали друг друга. Поэтому в самой организации учебного процесса появилась работа учителя с соблюдением общего фронта (все и всегда должны делать одно и то же), а содержание обучения должно быть дифференцированно представлено специальными предметными дисциплинами. И всё это для того, чтобы получить максимальный результат при таком подходе.

Нынешняя ситуация и на уровне ценностей, и на уровне понимания людей, и на уровне потребностей требует другого подхода, другого концептуального обобщения: как сохранить в учебной группе многообразие? Прямо противоположная ситуация: как сделать так, чтобы, осуществляя индивидуальный подход, учитывая индивидуальные особенности, обращая внимание на индивидуальные образовательные потребности, не потерять многообразие. Сегодня надо учиться организовывать такое обучение, где, с одной стороны, есть совместная деятельность (многообразность) разных людей, но, с другой стороны, реализуются индивидуальные цели.

Существующая дидактика (дидактика Коменского) строилась и развивалась на основе задачи того времени — как сохранить одноуровневость и однородность учебной группы? С точки зрения этой задачи многие люди долгие годы рассуждали, творили, разрабатывали методики, технологии, проводили многочисленные исследования.

Современная дидактика должна быть противоположна дидактике Коменского, поскольку и задача, и ситуация сегодняшнего дня прямо противоположны тем, что были во времена Коменского.

Но здесь есть своя тонкость, своя проблема для учёных, исследователей: какими средствами описать новую ситуацию, исследовать и преподнести науку, теорию в новой ситуации. Говоря о средствах, я прежде всего имею в виду понятийный аппарат. Осмысливать новую дидактику на старом понятийном аппарате невозможно, описывать современную практику образования на языке старой дидактики не получается. Во многих дидактических исследованиях не сами объект и обучение изучаются с дидактических позиций, но обсуждается мыслекоммуникационный слой между ведущими дидактами. Исследование ведётся на словесном уровне, и оно оторвано от практики. Так происходит не случайно, потому что и практика, и исходная проблема другие; старыми терминами и средствами исследовать и что-то разрабатывать для будущего очень сложно.

Проблема новой современной дидактики — это проблема разработки нового понятийного аппарата. Не уточнение старого

терминологического аппарата, а разработка новых дидактических понятий, с помощью которых можно отследить новую ситуацию. Например, понятия «общий фронт обучения» и «масштабы отсутствия общего фронта обучения» относятся именно к новой дидактике, отражают специфику нынешней ситуации.

Что вообще развивает дидактику? Конечно, общественно-государственные интересы и государственная политика. Государство может выдвинуть задачу, например, обучать каждого, как это сделал в своё время в Америке президент Буш. Причём он довольно интересно трактует эту задачу: чтобы дать детям равные возможности, надо поставить их в равные условия. Что означает «поставить в равные условия»? Если мы по отношению к разным детям предъявляем разные требования, тем самым мы их ставим в неравные условия. Требования к каждому ребёнку должны быть одни и те же и максимальны. Если государство даёт такой заказ, это должно сразу инициировать развитие дидактической мысли.

Есть ещё внутренние потребности самой дидактики, внутренние мотивы развития. Независимо от разных взглядов, идей и мнений новая образовательная практика уже создаётся. Каков должен быть теоретический уровень абстракций, чтобы в этом многообразии увидеть то единственное, сущность которого проявляется в этом многообразии? Этот понятийный аппарат не должен удовлетворяться тем, чтобы только объяснять, что происходит на разных экспериментальных площадках, он должен преобразовывать практику и делать преемственными всякие образовательные реформы. □