

Образовательный результат

В.В. Юдин

Образовательный результат трактуется в литературе по-разному: как ЗУНы, как компетенции, как качества личности, как личность в целом. Всё перечисленное является результатом образовательного процесса, прямым или опосредованным, однако соотношение между этими его проявлениями не определено. Уточнение понимания образовательного результата особенно важно для построения технологий, которые по определению призваны гарантировать результат.

Образовательный результат как важнейший элемент технологии и составляющей модели педагогического процесса не может быть представлен без рассмотрения современного социального заказа к сфере образования. Признанными ориентирами в целях российской системы образования являются формирование у выпускника творческого мышления, развитие коммуникабельности, толерантности, готовности к постоянному повышению профессиональной квалификации, а

также способности к сознательному и ответственному выбору. Речь идёт не просто о новых актуальных качествах личности, а о качественно новой личности, личности другого уровня.

При несомненной важности поиска адекватного содержания образования большую проблему представляет вопрос о структуре образовательного результата. Появление несомненно прогрессивного компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская), нацеленного на фиксацию и обеспечение более полного, личностного и социально интегрированного результата, как альтернатива ЗУН-овскому, пока не решает проблему. Нет в теории дидактики общей структурной модели образовательного результата, в которой нашли бы отражение запросы практиков, востребующие новые грани личности, и не потерялись бы старые, нет шкалы, по которой можно было бы различить традиционные и новые образовательные результаты, отсутствует целостная модель образовательного результата в теории педагогики.

Другой стороной проблемы является разработка действенных рекомендаций по достижению типового, не привязанного к конкретному предметному содержанию, образовательного результата. Здесь внимание педагогов обращено на технологии. Призыв В.В. Серикова, В.А. Сластёнина строить «законосообразные» технологии, т.е. основанные на закономерностях педагогики, оправдан, так как только в этом случае они гарантируют результат. Остановимся на известных закономерностях.

Закономерность «целостность и единство трёх компонентов пе-

педагогического процесса: обучения, развития и воспитания» предполагает тесную взаимосвязь основных компонентов педагогического процесса, а также соответствующих им результатов. Таким образом, независимо от нас в классе одновременно происходит и обучение, и воспитание, и развитие. Отбросить что-либо невозможно, а искусственные попытки устранить одну из сторон процесса отрицательным образом влияют на эффективность других. Сам же результат представляет собой единое целое обученности, воспитанности и развитости.

Согласно другой закономерности **образовательный результат определяется деятельностью ученика.** Это проиллюстрировано метамоделью педагогического процесса, представляющей соотношение основных его составляющих. Наш анализ показывает, что, несмотря на признание этого положения, оно не в полной мере учитывается при проектировании

педагогического процесса. Так, под результатом понимаются знания и умения, «способность к абстрактному мышлению», «творческая самостоятельность», «личность и её способности». Деятельность учащихся трактуется как работа по изучению материала, выполнение практического задания, ответы на вопросы учителя. Деятельность учителя представлена через методы обучения: рассказ, решение задач, организацию групповой работы, прочее. Эти проявления основных компонентов педагогического процесса не связаны между собой строго определённо, поэтому не могут быть основой для технологии.

Современная педагогика приблизилась к возможности проектировать педагогический процесс с высокой степенью гарантии достижения прогнозируемого образовательного результата, создан достаточный арсенал необходимых для этого средств, т.е. реализация технологического подхода в образовании возможна.



Рис. 1. Мета модель педагогического процесса

Фундаментальные исследования в области структуры содержания образования В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина [5, 8] определили понимание образовательного результата как социального опыта. Социальный опыт понимается как совокупность деятельностей, каждая из которых предполагает наличие цели, средств, способов и результата. «Главная социальная функция образования — передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей... Он представляет собой деятельность, воплощённую в знаниях, умениях, творчестве и отношении к миру» [5, с. 101].

Результат образования [Р] по природе своей является совокупностью освоенных способов деятельности (Де).

$$\text{Содержание образования} = \text{Социальный опыт} = \Sigma \text{ способов Де} = [Р]$$

Миссия школы состоит в передаче накопленного человеческого опыта как в плане предметной широты, так и в плане формирования людей, способных его воспринять и развить. Мы говорим не о содержательно-предметном наполнении образованности, а о составе, строении любого опыта. Для осуществления деятельности человек должен обладать знаниями о мире и способах деятельности, иметь опыт их использования. К этому обоснованно добавляется опыт творческой деятельности для совершенствования культуры и опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, обеспечивающий принятие человеком целей деятельности, наличие её мотивов. Таким образом, выстраивается четырёхэлементная структура содержания образования и образовательного результата.

Концепция не лишена некоторых несоответствий. Авторы, с одной стороны, указывают специфические средства формирования отдельных элементов содержания образования, с другой — говорят об их неразрывности и едином процессе формирования. Концепция не предлагает способов интеграции упомянутых средств и не рассматривает уровневость сформированности образовательного результата, убедительно проиллюстрированную ещё исследованием В.П. Беспалько [1].

Э.С. Дзугец также обозначил проблемы недостаточной обоснованности представления социального опыта четырьмя компонентами и неясность методик передачи их в учебном процессе [4. С. 84–86].

Представляя в своей совокупности деятельность, элементы содержания образования (ЭСО) должны быть не-

разрывно связаны, являть собою целостное образование с обязательным и постоянным перечнем компонентов. Такое положение нарушается в предложенных И.Я. Лернером элементах: человек получил образование, но не обладает опытом творческой деятельности. Исторически феномен деятельности может развиваться, добавляя элементам содержания образования новые проявления, например, творчество, но в теоретической модели ЭСО должна быть предусмотрена ячейка, из которой оно развивается, в данном случае роль этой ячейки может играть только мышление.

Традиционно выделяют репродуктивное и продуктивное мышление, либо активное, самостоятельное, творческое мышление. Последнее является высшей стадией развития мыслительных действий. Поэтому правильнее обозначать его не как самостоятельный элемент содержания, а как следующий (творческий) уровень сформированности элемента «мышление». Доводы, которые И.Я. Лернер приводит в пользу выделения опыта творческой деятельности как самостоятельного элемента (относительная независимость его от других элементов, социальный заказ на повсеместное создание качественно новых объектов и способов деятельности), с тем же успехом можно привести для обоснования творчества как высшего уровня мыслительных действий.

Необходимо также учесть, что внутренний план сознания, мышление в частности, формируется только в процессе интериоризации. При освоении практических способов деятельности (второй элемент содержания образования) параллельно фор-

мируются и интеллектуальные действия. Их можно рассматривать как подэлемент опыта осуществления способов деятельности.

Следующая неточность концепции содержания образования И.Я. Лернера касается взаимосвязи элементов. Первым основанием для их разделения автор считает специфичность содержания. Однако известны высказывания об отсутствии принципиальной разницы между знаниями и умениями [15]. Фактически отождествляет их и В.П. Беспалько, выделяя уровни сформированности знаний: «знания-знакомства», «знания-копии», «*знания-умения*», «знания-трансформации» [1]. Иными словами, существует уровень знаний, который полноценно проявляется только в практической деятельности. Более того, практическое их использование (освоение опыта осуществления способов деятельности) делает знания «знаниями-умениями». Надо говорить не о взаимосвязи, а о единении элементов, рассматривать знания и способы деятельности, мыслительные умения как компоненты единого целого. Это требование должно быть справедливо в рамках определённого уровня сформированности элементов содержания. Выделение ЭСО без указания уровней не решает проблему их систематизации.

Поскольку образовательный результат структурно может быть представлен как деятельность, мы можем применить известную классификацию деятельности учения по степени активности ученика Т.И. Шамоной для систематизации образовательного результата. Его возможные уровни соотношены с известными уровнями активности познавательной деятельности: нейтральная, воспроизводя-

щая, интерпретирующая, творческая.

Мыслительные умения нейтрального уровня активности познавательной деятельности, например восприятие, выводят на знания-знакомства; умение составить общее представление и запомнить информацию, операции сравнения (воспроизводящая активность) обеспечивают формальные знания; умение выявить смысл, понять суть, установить взаимосвязь, операции обобщения, классификации, конкретизации (интерпретирующая активность) позволяют сформировать сущностные знания; умение творчески обдумывать учебное содержание (анализ, синтез), рождает творческий результат. Таким образом, налицо связь структурных компонентов содержания образования.

Нужно согласиться с В.В. Гузеевым, считающим «типичным заблуждением» отождествление уровня планируемых результатов обучения и индивидуальных траекторий движения учеников, поскольку «планируемые уровни представляют собой некие стандарты, задаваемые до начала процесса» [2]. Количество их определяется объективно и качественно разделёнными уровнями образовательного результата. Здесь необходимо вспомнить, что уровень освоения содержания является показателем типа педагогического процесса (М.Н. Скаткин), под которым понимается совокупность разнообразных сторон педагогического процесса, представляющих единое целое, обеспечивающих в соответствии с закономерностями образовательного процесса качественно своеобразный результат. Сущностным основанием классификации типов педагогического процесса (ПП) может быть принят уровень

познавательной деятельности ученика (В.В. Юдин, [17]).

Содержание образования определённого уровня освоения представляет собой единый целостный опыт, для обозначения которого принято использовать термин «компетенция». Опыт четырёхкомпонентен и может характеризоваться своими ключевыми элементами, по которым можно контролировать уровень освоения учебного материала (в табл. 1 выделены фоном).

С другой стороны, образовательный результат является частью или проекцией социального опыта, выраженного в виде содержания образования, с которым мы идём к ученику. Нельзя не увидеть уровней его обобщения. Учебное содержание — конкретное содержание образования — представляет собой педагогически отобранный и адаптированный соци-

альный опыт, являющийся, в свою очередь, формализованным слепком культуры общества.

В ходе образовательной деятельности учащегося формируется образовательный результат, проявляющийся в сформированных знаниях, умениях, навыках, развитости мыслительных умений, личностных качествах, объединённых в компетентности, по природе своей являющиеся деятельностью, а в совокупности — освоенным опытом. Так, повторяясь в изучении разного материала, уровень его освоения закрепляется как устойчивый опыт ученика. Представляя собой единое целое, элементы содержания образования дают целостную характеристику и своему обладателю — ученику, в личности которого также можно найти отличительные особенности соответствующего уровня.

Таблица 1

Характеристика элементов содержания образования и их уровней

Уровень освоения содержания образования	Знания о мире, способах деятельности	Опыт деятельности		Опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности (мотивы)
		Материализованный	Интеллектуальный	
I. Ознакомительный	Знания — знакомства	Несформированная деятельность, неуверенные действия	Ассоциации (ассоциативное мышление)	Бытовые потребности
II. Формальный	Репродукция, знания — копии	Действия по образцу	Формальное мышление	Получение одобрения, послушность
III. Сущностный	Сущностные знания (знания — умения)	Умения	Самостоятельное мышление	Личная убежденность в целесообразности деятельности
IV. Творческий	Знания — трансформации (творческие)	Деятельность по собственной программе	Творческое мышление	Возможность развития своих способностей
V. Субъектный	Личностные смыслы содержания	Деятельность по собственной программе с авторским почерком	Рефлексия	Личностная позиция, возможность самореализации

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

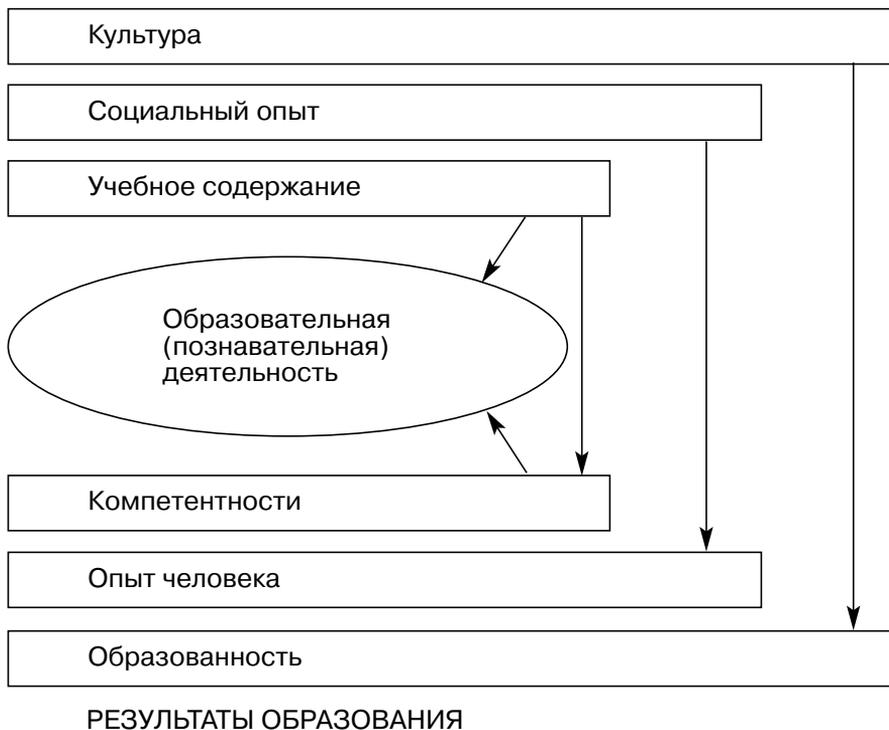


Рис. 2. Формы осваиваемого содержания и соответствующее отражение их в сознании учащегося

Интегрально опыт проявляется в **образованности** человека. Наглядно соотношение понятий представлено на рис. 2.

Повторимся: определённый уровень отношений личности к познавательной деятельности (и деятельности вообще) закрепляется в соответствующем опыте эмоционально-ценностного отношения личности к действительности, преобразуется в ценности личности, мотивы её деятельности, цели конкретных её действий.

В качестве критерия уровня сформированности социального опыта мы предлагаем использовать освоенный способ деятельности. Термин «способ деятельности» введён, хотя и без чёткого определения, И.Я. Лернером и В.В. Давыдовым для обозначения абстрагированной от конкретного предметного содержания деятельности.

Способ деятельности целесообразно рассматривать как совокупность особенностей деятельности че-

ловека, типичной для освоения определённого уровня содержания образования или социального опыта, включающую в качестве своих элементов типичные мотивы вхождения в деятельность, устойчивый опыт осуществления основных её этапов (целеполагание, поиск информации, переработка информации, планирование, контроль хода и результатов деятельности, оценивание).

Доминирующий у человека способ деятельности говорит об уровне его образованности как наиболее полном проявлении образовательного результата. Здесь мы используем представление О.Е. Лебедева об уровнях образованности личности как результате образования. Под образованностью понимается способность личности определённым образом решать проблемы на основе использования социального опыта при одновременном расширении круга значимых проблем (Н.В. Рыбалкина). Критерий образованности как обобщённой характеристики личности — её типичное отношение к собственной деятельности (позиции).

Показателем уровня образованности выпускника в её деятельностном проявлении мы предложили рассматривать позицию личности в понимании, близком к термину «социальный статус» у В.С. Мерлина [11]. Мы используем здесь позиции формального исполнителя, грамотного специалиста, творца и субъекта собственной деятельности как интегральную характеристику человека, который, по В.И. Слободчикову, является «целью, содержанием и основным критерием эффективности образования» [13]. Таким образом, способ деятельности в силу своей переноси-

мости на различные сферы становится базовым способом жизни.

Мы попытались интегрально представить результат разных типов педагогического процесса в виде целостной характеристики человека. Взяв за основу пять неразделимых проявлений человека (по В.И. Слободчикову), в рамках нашего подхода к субъектно-ориентированному типу ПП мы опирались на сочетание двух из них: «человек — носитель предметно-практической деятельности» и «индивидуальность как уникальная самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности». В первом аспекте это творец, профессионал, активно меняющий традиционные методики, в чём реализует свою познавательную потребность и амбиции на уникальность. Для человека, поднявшегося до субъектного уровня опыта, характерно то, что он — субъект собственной деятельности.

Таким образом, в ходе образовательной деятельности (в частности, одной из её форм — учебной) формируется целостный образовательный результат (компетентностей или опыта определённой деятельности), который соответственно проявляется в более общей личностной сфере. Уровень (глубина) конкретного результата рождает и соответствующий уровень личности. Можно выделить среди характеристик образовательного результата показатели и критерии определённого уровня сформированности новообразований в человеке (см. таблицу 2).

Сформулируем некоторые выводы:

1. Образовательный результат по своей природе является освоенным социальным опытом, имеющим структуру деятельности и элементы: знания

Таблица 2

Степени общности образовательного результата и их проявление в разных типах ПП

Степень общности содержания образования	Соответствующий образовательный результат	Показатель уровня результата (для разной степени его общности)	Критерий сформированности результата (для разных уровней педагогического процесса)			
			ФР	СР	Пр	СО
Программное содержание (учебный материал)	Компетентность	Ключевой элемент содержания образования	Знания	Умения	Творческое мышление	Отношение к делу
Социальный опыт	Опыт учащегося	Способ деятельности	Формальный	Сущностно-репродуктивный	Продуктивный	Субъективный
Культура	Образованность (деятельностный аспект)	Позиция личности по отношению к деятельности	Формальный исполнитель	Грамотный исполнитель	Творец	Субъект своей деятельности

Примечание.

Типы педагогических процессов: ФР — формально-репродуктивный, СР — сущностно-репродуктивный, Пр — продуктивный, СО — субъектно-ориентированный.

о мире и способах деятельности; опыт осуществления способов деятельности с двумя его подэлементами (освоенными приёмами материализованной и мыслительной деятельности); опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности.

2. Целесообразной является фиксация пяти уровней усвоения элементов содержания образования (догматический, формальный, сущностный, творческий, личностный), основанием для выделения которых является характер познавательной деятельности учащихся (уровень активности учения). На каждом из уровней наблюдается объединение элементов содержания образования в единое целое — целостный опыт, например, опыт творческой деятельности инди-

вида как специфический уровень развития опыта личности.

3. Поскольку содержание образования, предъявляемое ученику, имеет несколько степеней общности: конкретный учебный материал, социальный опыт и культура, то и образовательный результат имеет соответствующие формы проявления. Ими являются:

- компетентность как результат изучения (освоения) конкретного учебного материала, представляющая собой деятельность определённого уровня;
- опыт субъекта как часть социального опыта, освоенная человеком, обладающая индивидуальными особенностями;
- образованность как результат овладения человеком культурой об-

щества — целостная характеристика человека, носителя культуры в единстве знанковой, деятельностной и аксиологической подструктур.

4. Критерием сформированности образовательного результата определённого уровня являются:

- для компетенций — наличие у ученика ключевого для данного уровня элемента содержания образования (знаний, умений, творческого мышления, устойчивой позиции личности в осуществляемой деятельности);
- для опыта ученика — соответствующий способ деятельности, определяющий подходы субъекта к осуществлению какой-либо деятельности и решению жизненных задач;
- для образованности — соответствующая позиция человека: исполнитель, грамотный специалист, творец, субъект собственной деятельности, как мотивационной составляющей способа деятельности.

Систематизация элементов содержания образования имеет своей конечной целью обоснованное руководство процессом обучения через правильный выбор методов обучения, который должен вестись исходя из необходимого уровня сформированности учебного материала.

Литература

1. *Беспалько В.П.* Программированное обучение. Дидактические основы. М.: Высшая школа, 1970.
2. *Гузев В.В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. (Серия «Системные основания образовательной технологии»).
3. Гуманитарное образование в школах-гимназиях Санкт-Петербурга / Под ред. О.Е. Лебедева. СПб., 1999.
4. *Дзущев Э.С.* О педагогическом содержании категории «деятельность» // Советская педагогика. 1987. № 8. С. 84–86.
5. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособие для слушателей ФПК, директоров школ и студ. пед. ин-тов / Под ред. М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982.
6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. Режим доступа: <http://www.rsu.ru/article.html?id=50758>.
7. *Зимняя И.А.* Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
8. *Ковалёва Т.Н.* Теоретические основы становления инновационной школы: Дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2000.
9. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
10. *Лернер И.Я.* Человеческий фактор и функции содержания образования // Педагогика. 1987. № 11. С. 60–65.
11. *Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
12. *Рыбалкина Н.В.* Автореферат дисс.... канд. пед. н.
13. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. М.: Школа-пресс, 2000.
14. *Шамова Т.И.* Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982.
15. *Шапоринский С.А.* Вопросы теории производственного обучения: Профпедагогика. М.: Высшая школа, 1981.
16. *Юдин В.В.* Элементы содержания образования как единое целое // Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе: Тез. докл. Всесоюз. науч. конф. Волгоград: ВГПИ, 1986.
17. *Юдин В.В.* Педагогическая технология. Учеб. пособие. Ч. 1. Ярославль, ЯрГПУ, 1997.
18. *Юдин В.В.* Общепедагогические технологии: монография. Ярославль: РИЦ МУБиНТ, 2007.