

Учебник как информационная модель педагогической системы

В.П. Беспалько, академик Российской Академии образования, доктор педагогических наук, профессор педагогики

Главная задача всякого руководства — дать основные понятия по излагаемому материалу и указать, в каком направлении следует изучать его подробнее и почему важно такое изучение.

В.И. Ленин

Рабочее определение понятия «Учебник»

Для целенаправленности и непротиворечивости изложения надо в самом начале дать простое, но достаточно точное педагогическое определение понятия «учебник», как оно сложилось в современной педагогической науке. Нам в этом оказывает значительную помощь издававшийся издательством «Просвещение» в течение 1975–1990 годов тематический сборник под названием «Учебник». За пятнадцать лет его публикации в его двадцати томах высказали свои соображения по поводу учебника практически все сколько-нибудь заметные советские учёные середины XX века: педагоги, психологи, методисты и учителя-практики. Из этих высказываний не сформировалась сама собой некоторая теория учебника, как предполагали основатели и издатели сборника, зато чётко обнаружилось её полное отсутствие. Материалы, опубликованные в сборнике, ещё ждут своего обобщения. Одно из них мы сделаем сейчас и касаться оно будет наиболее общего, описательного определения понятия «Учебник». К определению этого понятия обращались многие авторитетные авторы статей сборника, которые в общем сходились на одном: учебник — это **специальная книга для обучения некоторой деятельности**. В чём же состоит специфика этой книги и почему любую книгу нельзя называть учебником? На этот вопрос почти все авторы дают солидарный ответ: *Только такую книгу можно назвать учебником, в которой, кроме содержания обучения, запрограммирован ещё и учебный процесс, ведущий к усвоению этого содержания учащимися*. Приведённое определение и является нашим рабочим определением. В нём все сказано: учебник — это книга, в которой излагается некоторое содержание обучения (учебный предмет) и задания учащемуся для активного изучения предмета. Что в этом определении почему-то никем не сказано, так это то, что учебник должен создаваться соответственно заданной

цели обучения. Подчёркнутое является очень важным признаком в отнесении той или иной книги к категории учебника. Ведь по любой, даже очень плохо написанной книге учащийся может учиться, если он умеет читать. Однако результат обучения по такой книге будет непредсказуем и строить обучение по ней это всё равно что носить воду в решете. Не потому ли школу лихорадит эпидемия неуспеваемости школьников, а вузы производят на свет «высокообразованных» недоучек, что их учащимся приходится учиться по книгам, которые не преследуют никакой чётко выраженной цели обучения. Сказанным вовсе не отрицается важность обычной книги и возможность её использования в учебном процессе. Книга — это надёжное средство сохранения общечеловеческого опыта, в ней содержится информация о методах деятельности людей в различных обстоятельствах жизни. Следовательно, книга — это *информационная модель определённого человеческого опыта*. Понятно, почему *информационная*: в книге хранится не сам опыт, а лишь его описание. А почему *модель*? Потому что в книге хранятся не объекты, операции и продукты этого опыта, а лишь их описания различного вида: графические, словесные, символические и пр. Другими словами, сам человеческий опыт — это оригинал, а книга — его отображение в виде соответствующей информации.

Понятно, что и учебник является информационной моделью определённого человеческого опыта, однако модель эта не простая, одномерная, а комплексная, как бы двухмерная: в учебнике моделируется не только тот конкретный опыт, которому обучают (предмет), но и определённый педагогический опыт (процесс обучения).

В педагогической науке давно известно, что любой процесс обучения совершается в рамках соответствующей *педагогической системы*. Под педагогической системой (ПС) понимают вполне определённую совокупность целесообразно взаимодействующих педагогических объектов, факторов

«...результаты деятельности школы и учителя должны определяться глубиной и прочностью знаний, идейными и нравственными качествами воспитанников, подготовленностью их к жизни и труду». Авторы постановления прекрасно знали, что никогда и никто не сумеет проверить качество деятельности школы и учителя по «глубине и прочности знаний воспитанников», потому что нигде в педагогической науке не определено, что такое «глубина» и что такое «прочность» знаний. Тем более никто до сих пор не знает, как проверить «идейные и нравственные качества воспитанников». Послеперестроечный разгул безнравственности и беспредела, до сих пор сотрясающий нашу страну, — лучшее доказательство того, как мы ошибались в нашей воспитательной работе со школьниками и как неправильно мы судили о её результатах. Фраза же о подготовленности воспитанников школы к жизни и труду не стоит той бумаги, на которой она написана: разве можно подготовить кого-либо к жизни и труду без участия в жизни и труде? Советская же общеобразовательная школа в течение десятилетий в послехрущёвский период её существования последовательно и неуклонно всё больше отрывалась от реальной жизни и всё меньше приобщала своих воспитанников к участию в производительном труде.

Подобное положение с формулированием социального заказа образованию существует и в других, даже высокоразвитых цивилизованных странах. К примеру, нашумевшая в Америке и за её рубежами программа радикального совершенствования образования в США, принятая администрацией президента Клинтона, «AMERICA 2000» содержит столько шапкозакидательских деклараций о будущем «передовом» американском образовании, что ныне, пятилетие спустя, никто и нигде об этом документе в позитивном плане и не вспоминает. А долларов на его мнимую реализацию было израсходовано без меры, и в чьих карманах они осели, до сих пор не выяснено.

Но, может быть, отсутствие чётко сформулированного социального заказа не такое уж и страшное явление в современном мире: ведь и без него школы работают, их воспитанники постигают профессиональные секреты в разнообразных университетах и становятся уважаемыми специалистами? В том то и дело, что «уважаемыми специалистами» они становятся по принципу: «ты уважаешь меня, я уважаю тебя, и мы оба уважаемые люди». Но вот становятся ли они подлинными специалистами своего дела и, одновременно, высоконравственными личностями, никто с полной определённой сказать не мо-

жет. Мы можем об этом судить только по косвенным свидетельствам и результатам уже совершенных дел, вызвавших более или менее разрушительные последствия для отдельных индивидов или целых государств и народов. Недобросовестность или неквалифицированность специалистов приводит к тому, что гибнут тысячи людей; народы и нации вовлекаются в кровопролитные войны или экономические катаклизмы. Очень велик сегодня криминальный компонент общественной и государственной жизни.

Но достаточно негатива в обсуждении проблемы социального заказа! Его педагогически безграмотное декларирование на государственном уровне — это не вина или преднамеренный саботаж отдельных чиновников или министерств. Это элементарная педагогическая безграмотность и незнание существа дела. Поэтому перейдём к позитивному рассмотрению методологии формулировки социального заказа и управления с его помощью качеством образования в стране.

Формулирование социального заказа образованию начинается с определения личностных требований к выпускнику конкретной педагогической системы. Если ориентироваться на традиционно сложившееся разделение единой образовательной системы на подсистемы различных уровней подготовки одного и того же учащегося, то формулировкой социального заказа должна интегрироваться вся работа по формированию личности человека от детского садика до докторантуры. Чтобы создать такой СЗО, необходимо опираться на определённую совокупность диагностических показателей качества образования, выстроенных в преемственную последовательность относительно проектируемой деятельности (профессии). Разработка СЗО должна начинаться с формулировки требований к докторанту как высшему уровню достижений в данной области человеческого труда. От докторанта, ступенью ниже, формулируются требования к кандидату наук, затем специалисту с высшим образованием и от него — к выпускнику общеобразовательной школы и выпускнику детского сада как абитуриенту общеобразовательной школы. Понятно, что цель подготовки на низшем уровне — во-первых, создание условий для успешного труда на данном уровне и, во-вторых, подготовка фундамента для развития личности в направлении к следующему уровню мастерства.

Заметим, что, конечно, описание структуры личности в социальном заказе образованию, как всякое моделирование, может лишь бесконечно приближаться к оригиналу, в зависимости от той системы параметров, которые приняты для описания.