

Современная дидактика в США

Григорий Данилович Дмитриев, академик Академии педагогических и социальных наук РФ, доктор педагогических наук, профессор

* * *

Постмодернизм можно отнести почти ко всем дискурсам, представленным в реконцептуализме, поэтому я бы не стал выделять какие-то конкретные имена, оставив их для рассмотрения в дискурсах. Американские теоретики рассматривают постмодернизм с различных позиций: как современный исторический период, как эстетический стиль, как философское движение, как метод культурного анализа, как один из литературных дискурсов, как протест против материалистической философии модернизма и под другими углами. Эра модернизма, длившаяся по оценкам постмодернистов последние 500 лет вплоть до второй половины двадцатого века и которая характеризовалась созданием глобальных и национальных структур — государств и империй, систем власти и управления, социально-экономических систем и блоков, идеологий и теорий, их апологитирующих, ушла в прошлое. Все эти огромные конструкции рухнули, и мир стал многообразным. Применительно к сфере образования, постмодернизм проявляется в отрицании доминирования одного типа образования, одной теории содержания образования, а также одного мировоззрения, что нельзя не приветствовать. Один из видных представителей постмодернизма профессор университета Эшлэнд (штат Огайо) П. Слэттери пишет: «Нравится это критикам или нет, но в глобальном масштабе любое общество стало плюралистичным: в нём конкурируют различные субкультуры и движения и отсутствует доминирование какой-либо одной идеологии или эпистемы — *episteme* (понимание знаний). Культурный консенсус отсутствует, программы по ликвидации культурной неграмотности не выдерживают испытания. Отсутствует также консенсус и по вопросам развития содержания образования. Даже если процесс фрагментации культуры и образования преувеличен, сдвиг в сторону постмодернистского мира очевиден» (Slattery P. Curriculum development in the postmodern era. 1995. New York: Garland Publishing, p.17).

Многие из рассматриваемых далее дискурсов американского постмодернизма заимствованы у представителей данного направления в других странах (французов М. Фуко, Ж. Дерриды, Ж. Делеза, Ю. Кристевой, канадцев М. ван Манена и Т. Аоки, бразильца П. Фрэра). Некоторых вдохновляют идеи Че Гевары, А. Грамши, К. Маркса, Л. Троцкого, а также Франкфуртской школы.

Критический дискурс (иногда именуемый *радикализмом*) представляет собой вариант американского марксизма и неомарксизма. Последний сохранил своё название до краха коммунистической идеологии в СССР, а затем был сменён на *критический* скорее всего в силу непопулярности и негативных ассоциаций для многих американцев, связанных со словом «марксизм». Те же самые учёные-педагоги, с которыми я участвовал в дискуссиях в свой первый приезд в США в 1986 году из существовавшего ещё тогда Советского Союза и которые называли себя тогда нео-марксистами, в 1990-е годы испытывали уже нежелание называться таковыми. *Критическим* теоретикам явно не хочется, чтобы их обвинили в связях с «вульгарным марксизмом», каким они представляют его реализацию в бывшем Советском Союзе, в том числе и в области содержания образования, тем самым заявляя, что они, дескать, и обладают «правильным словом» Маркса.

Не все *критические* теоретики разделяют постмодернистское видение сегодняшнего мира. Я бы разделил точку зрения профессора университета Калифорнии П. Макларена, уважаемого многими учёного — пожалуй, одного из немногих в педагогике, кто продолжает называть себя марксистом, — который отрицает деление истории на модернистскую и постмодернистскую, справедливо полагая, что капитализм и его влияние на содержание образования в США не изменились с развалом СССР и распадом колониальных систем и некоторых военно-политических блоков: он лишь приобрёл иные, глобальные, и из наци-

¹ Продолжение. Начало см. в «ШТ» №3, 2006. С. 3.

онального, замкнутого в пределах отдельных государств, превратился в транснациональный, о чём и свидетельствуют транснациональные корпорации и монополии.

Предметом исследований критических теоретиков являются политика, идеология «культурного империализма» и их влияние на содержание образования. Вопросы власти и контроля над содержанием образования они рассматривают сквозь призму исторического материализма и культурного анализа. Достаточно привести их главный лозунг «Образование не стоит вне политики», который повторяет известный ленинский тезис о том, что школа «вне политики — это ложь и лицемерие» (Ленин В.И. Полн. собр. соч., т. 37. С. 77), чтобы иметь ясное представление об идеологической направленности *критического* дискурса.

Конструктивизм проявился как реакция на позитивистскую цель содержания образования, проповедуемую традиционалистами, которая ориентировала школу и учителя главным образом на передачу всего того, что накопило человечество очередному поколению, сидящему за партой. Для конструктивиста, отрицающего саму идею передачи знаний как пассивный процесс для учащегося, сущностным является вопрос о том, как индивид начинает входить в когнитивный процесс, в процесс обработки информации и в активный мыслительный процесс, и это заслуживает положительной оценки. Исходя из установки, что знания есть социальный конструкт, они видят задачу содержания образования в том, чтобы помочь ученику построить своё собственное знание о событии, явлении, литературном персонаже, факте и придать ему своё значение, вполне возможно отличное от того значения, которое придают ему другие ученики в классе или даже учитель или автор учебника. Трудно не разделить точку зрения А. Орнштейна и Ф. Гункинса (Ornstein, A. & Hunkuns, op.cit., p. 116) о том, что ученик таким образом «превращается из объекта воздействия в активного создателя, а не пассивного запоминателя чужих знаний, идей и мнений, внутренне трансформируя информацию в ходе активного рассуждения».

Следующий дискурс реконцептуалистского направления — *деконструктивизм* рассматривает мышление человека как художественный текст, а посему и любое научное знание для его основателей во Франции Ж. Деррида, Ж. Делеза и их последователей в США в лице Ф. Джеймсона, У. Рейнолдса существует не в виде строгого

логического изложения-исследования предмета, а в виде художественного произведения. Содержание образования как один из разновидностей текста метафорично, противоречиво, имеет много смыслов, толкований, ошибок, а посему не может быть жёстко заданным и должно включать различные интерпретации и реинтерпретации, так как познать явление можно лишь познав множество точек зрения о нём. Скажем, изложение какой-нибудь войны в учебнике не может быть «только так и никак иначе». Содержание образования должно предоставить ученикам и учителям возможности деконструировать (заново построить) текст о войне, внося в него дополнительные дискурсы. Например, к хронологическому дискурсу можно добавить перспективы влияния войны на женщин, детей, семьи солдат, изучение их чувств и эмоций, того, какой смысл вкладывали представители разных групп в интерпретацию войны и т.д.

Структурализм и постструктурализм. Структуралистский дискурс относится реконцептуалистами к эре модернизма, когда поиски структуры содержания образования рассматривались как средство повышения эффективности образования, улучшения качества знаний учащихся (особенно в период конфронтации между США и СССР и гонки в борьбе за космос), эффективного отражения в содержании школьных предметов ключевых знаний математических и естественно-научных дисциплин (достаточно вспомнить Дж. Брунера). Как и деконструктивисты, постструктуралисты (см. интересную работу о них И.П. Ильина «Постструктурализм, Деконструктивизм. Постмодернизм. М.: Интрада, 1996. С. 251) расценивают содержание образования, его формирование и оценку как многотекстовое, многостороннее, фрагментарное и противоречивое явление, не поддающееся «логоцентристской» (Ж. Деррида) структуризации.

Как для абстрактных экспрессионистов красота заключается в глазах смотрящего, так и для реконцептуалистов *феноменологического дискурса* содержание образования носит сугубо субъективный характер. Согласно И. Линкольн (Цит по: P: Slattery, op. cit., p. 220), «Понятие содержания образования как набора понятий, идей и фактов, которые нужно выучить, восприятие учащихся в виде пустых ёмкостей, которые нужно заполнить этими концептами, а педагогики как набора учебных технологических приёмов отвергается современными теоретиками». Вместо этого П. Слэттери предлагает рассматри-

комнатах и студенческих аудиториях сидит много афроамериканцев, азиатского происхождения, латинского. Призыв выходить за рамки евроцентризма и евроцентристской ориентации действительно не лишён резона, и в этом я согласен с представителями реконцептуалистской теории постколониализма, но мой анализ школьных учебников США показывает, что речь в данном случае можно вести лишь о западно-европейском центризме, ибо Восточная Европа, в том числе и Россия, например, представлены в содержании школьного и вузовского образования весьма и весьма скудно, а то вообще отсутствуют. Возможно, на этом сказываются ветры «холодной войны», а также изначальное доминирование англо-саксов в стране.

Большинство советских и российских авторов, в том числе и я в своей книге «Критический анализ дидактической мысли в США» (М.: Педагогика, 1987), рассматривают гуманистическую перспективу в основном в связи с гуманистической перспективой А. Маслоу и его последователей, что действительно отражало реалии американской школы и педагогики. Односторонне-психологическое толкование гуманизма привело к тому, что многие американские педагоги редуцировали его до чувств и эмоций. Показательно название одной из статей, опубликованных в начале 1990-х годов в журнале «Ньюсуик», «Делаешь плохо — чувствуешь себя хорошо», в которой описание гуманизма в американской школе описывалось как «как ученик ни учится — всё о'кей», что в переводе на язык русских пословиц означает: чем бы дитя ни тешилось, только бы не плакало. Вместе с тем, в гуманистическом дискурсе сегодня присутствуют и другие концепции содержания образования, связанные с освобождением личности ученика от стандартов и тестов, жёстких предписаний, ведущих к зубрёжке, рутине, подавлению творчества, к поиску новых резервов в овладении и построении своих личностно-значимых содержаний образования. Они тоже сегодня рассматриваются в русле реконцептуалистских идей, а не только идей гуманистической психологии А. Маслоу.

Аксиологическая перспектива в теоретических исследованиях связана с социальными ценностями и личностными отношениями. Того, что в русском языке называется «воспитывающее обучение», здесь нет. Более того, в английском языке отсутствует слово «воспитание». Наиболее близкие к нему по значению слова «upbrining» и «to rear». Словарь Вебстера даёт следующую их трактовку: «upbrining» — «забота и

тренировка, полученные в детстве», «to rear» — «заботиться о ребёнке в раннем возрасте жизни». То есть эти слова не передают того смысла, который вкладывали в него многие советские, а сейчас вкладывают и российские педагоги. Примечательный случай произошёл во время визита в наш университет одного российского педагога, которая всё пыталась доказать американским профессорам правомерность и самого термина «воспитание» и его реального объекта или процесса. Проведя занятие с американскими студентами, она в беседе с ними в восторге воскликнула: «Какие они у вас воспитанные!» На что один американский коллега иронично заметил: «Может, это от того, что мы не воспитываем, а учим, как вести себя». Я вполне разделяю его точку зрения, ибо ведь каждый из нас знает, что большинство людей, не читавших педагогических книг о воспитании и не слышавших о воспитании ни в «широком», ни в «узком» смысле, в повседневной жизни говорят о том, что они учат своих детей трудолюбию, любви к Родине, хорошим манерам, добру, а не воспитывают всё это. Я всегда также разделял точку зрения сотрудников Лаборатории теоретических проблем дидактики Российской академии образования о том, что обучение и воспитание не являются самостоятельными дидактическими категориями (см., например, книгу «Прогностическая концепция целей и содержания образования» / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. М.: ИТПИО, 1994. С. 131).

Аксиологические исследования о моральных и эстетических ценностях в рамках реконцептуализма ведутся вокруг вопросов: о ценностях какой социальной группы идёт речь? Чьи ценности преподавать? Должны ли ценности отражать религиозную трактовку или светскую? Как известно, до Уотергейтского дела 1973 года содержание образования рассматривалось в основном отдельно от моральных ценностей. Аморальное поведение президента Никсона, санкционированного подслушивание штаба Демократической партии, вернуло вопрос о ценностях в круг дидактических дискуссий. Ряд других причин (проблемы семьи, насилие и т.п.) вызвали появление в содержании образования ряда школьных округов таких курсов, как «Образование характера» (Character Education), курсов по разрешению конфликтов, по многокультурному образованию и другие. Что касается эстетических ценностей, то метафизическая идея экзистенциализма о выборе в купе с демократическим индивидуализмом настолько вошли в по-

монавтах²). В качестве новой парадигмы она приобрела другие исследовательские параметры, произошла определённая перекоцептуализация объекта и предмета исследования, отчасти сменился её понятийный аппарат.

За последние 30 лет область теоретических исследований превратилась в динамично развивающуюся, постоянно эволюционирующую и оказывающую определённое влияние на все виды образования и на менталитет научных и практических работников.

Однако может возникнуть вопрос: умер ли тайлеровский принцип сегодня? Вряд ли можно говорить о смене парадигм, хотя реконцептуалисты повсюду объявляют об этом в своих работах и выступлениях на научных форумах, призывая окончательно отказаться от узкого тайлеровского и иного процедурализма и разработки абстрактных моделей, доказавших свою бесплодность, и перейти к подлинному теоретическому пониманию того, что такое содержание образования и как оно связано с формированием личности учащегося.

В диверсифицированной и полифонической дидактической мысли США традиционалистская парадигма прекрасно сосуществует с реконцептуалистскими теоретическими перспективами. Традиционализм прочно сидит в менталитете многих разработчиков содержания образования в местных органах образования, особенно работников старшего поколения. У него много сторонников на педагогических кафедрах и, конечно же, среди администраторов-бюрократов всех уровней и рангов, пекущихся прежде всего об отчётности («accountability») за результаты учебной деятельности школы, колледжа или университета и оценивающих работу учителя, как подчас и в России, прежде всего по результатам успеваемости школьников и

студентов. «Отчётность — цербер сегодняшнего дня», такую оценку даёт отчётности У. Пайнар, с чем я абсолютно солидаризируюсь, испытав её давление на себе по работе в университете Южной Джорджии, особенно в последние годы.

«Отчётность — цербер сегодняшнего дня», такую оценку даёт отчётности У. Пайнар, с чем я абсолютно солидаризируюсь, испытав её давление на себе по работе в университете Южной Джорджии, особенно в последние годы. Как у традиционалистов, так и у «раскольников»-реконцептуалистов есть свои плюсы и минусы, сильные и слабые стороны, рациональное зерно, золотая середина и экстрим. У каждой перспективы есть границы применения. И учитель школы, и преподаватель вуза со здоровым эклектическим вкусом и оком узрят пользу в любой из них. Правда, если позволяют того институциональные структуры... □

² Следует заметить, что подобные лингвострановедческие метаморфозы обусловлены целым рядом культурно-исторических причин, и они наблюдаются не только в педагогике. Так, слово «пропаганда» в США имеет негативное значение, связанное больше всего с политической и идеологической индоктринацией или с подсознательным воздействием рекламы в средствах массовой информации, в то время как в русском языке пропаганда педагогических знаний в социалистическое время не обязательно связывалась с коммунистическим воспитанием или коммунистической идеологией и означала распространение знаний.

студентов. «Отчётность — цербер сегодняшнего дня», такую оценку даёт отчётности У. Пайнар, с чем я абсолютно солидаризируюсь, испытав её давление на себе по работе в университете Южной Джорджии, особенно в последние годы.

Противостояние между традиционалистами и реконцептуалис-