



ПРОБЛЕМЫ
ОБУЧЕНИЯ

ГУМАНИТАРНЫЙ ПРОРЫВ В ОБРАЗОВАНИИ ВОЗМОЖЕН

Проблема состоит не в том, как усвоить новые идеи,
а в том, как избавиться от старых.

Нэнси Остен



Вячеслав Гузев,
заведующий
кафедрой
образовательной
технологии
Академии
повышения
квалификации
и переподготовки
работников
образования,
доктор
педагогических
наук, профессор

Очевидна бессмысленность образования, основу которого составляет освоение накопленных человечеством фактических знаний о мире. Объём этих знаний слишком быстро увеличивается, содержание образования слишком быстро меняется, чтобы можно было всё усвоить и применить в жизни. Никакое добавление в учебный план школы новых учебных курсов, так же как расширение существующих, не решает проблемы и не может её решить, потому что человечество вступило в другую эпоху.

Осознание человека как активной и самостоятельной силы, высшей ценности и «мерила всех вещей» привело к рождению новых ценностей образования. Овладевая способами взаимодействия с миром внутри и вне себя вместо пассивных знаний о них, строя субъективную систему ценностей в согласии с объективными ценностями социума, растущий человек входит ответственным, критически мыслящим, достойным гражданином в открытое демократическое общество. Эти новые цели неизбежно приводят к изменению образовательной модели: наступает эпоха деятельностно-ценностной парадигмы образования и единого глобального образовательного сообщества. Новое время требует коренным образом изменить содержание образования и создать принципиально иные образовательные технологии.

«Идея проста: в универсуме деятельности выделить те виды деятельности, которыми должен овладеть выпускник школы, и построить такую структуру урока и дидактические условия его организации, которая бы системно тренировала способности детей к осуществлению этих видов деятельности» (Л.Г. Петерсон, 2003). Разумеется, ограничиваться рамками урока было бы некорректно. Задача должна ставиться глобально: построить весь образовательный процесс школы, исходя из деятельностных целевых установок. Столь же ясным представляется и то, что освоение способов взаимодействия с миром должно сопровождаться построением системы ценностей,



которая подвигнет человека использовать свои способности во благо отечеству и ближним, а не во вред¹.

Отметим, что технологии «безразличны» к результату. Можно довести до высочайшего уровня коммуникативную культуру личности и использовать её для обмана («искусство» мошенника); техника восточных единоборств может стать оружием преступника, профессионализм юриста может быть направлен (в рамках формального права) на оправдание преступника и обвинение невиновного. Поэтому смысловую, содержательную, нравственную сторону профессионального мастерства задаёт ценностно-нормативный срез ядра личности (А.С. Запесоцкий, 2003).

Очевидно, что способы осваиваются и ценности формируются на каком-то фактическом, содержательном материале, характерном для культурной среды обучающихся. Можно выделить некоторый минимально необходимый инвариант этого содержания, обязательный для каждого ученика, чтобы он органично вошёл в культуру социума.

Способы взаимодействия с миром и структура образовательной программы среднего образования

Системной парадигме современного научного знания и образования не соответствует традиционная предметная структура содержания, отражающая, как принято считать, «основы наук». Эти «основы» так же далеки от представляемых ими наук, как и от практики реальной жизнедеятельности человека. Требуется иная конструкция содержания образования, соответствующая основным феноменам единого и целостного мира и формирующимся общечеловеческим ценностям. Если в основу этой структуры положить области взаимодействия человека с миром внутри и вне себя, то получим следующий набор метапредметов: человек, семья, общество, природа, техника, наука, искусство, знаковые системы. Этот список отра-

жает мои личные представления и, наверное, может быть уточнён.

Комплекс способов деятельности, полученных в разных предметных областях на разных возрастных этапах, в конечном счёте должен привести к тому, что у выпускников основной школы будут выработаны обобщённые способы деятельности, которые можно применять в любой работе, независимо от предметной области. Эти обобщённые способы деятельности можно назвать компетентностями. Минимально необходимым набором компетентностей определяется, на мой взгляд, состав понятия функциональной грамотности. Такая позиция вполне соответствует большинству трактовок этого понятия. Например, с точки зрения Г.А. Роговой, можно выделить следующие основные признаки функциональной грамотности:

- готовность повысить уровень образованности на основе осознанного выбора программ общего и профессионального образования;
- способность к выбору профессии, ориентации в политической жизни общества, выбору социально ценных форм досуговой деятельности, к самостоятельному решению семейно-бытовых проблем, защите своих прав и ориентации в своих обязанностях;
- готовность к жизни в современном мире, ориентации в его проблемах, ценностях, нравственных нормах, понимание особенностей жизни в регионе, ориентация в возможностях этой жизни для обеспечения своей безопасности, удовлетворения и развития своих личностных запросов; ориентация в научном представлении и понимании мира;

● способность к коммуникативной деятельности в незнакомой среде, в том числе к общению с представителями иных национальностей и культур.

Иными словами, речь идёт о вопросах, ориентация в которых становится обязательным условием для общей адаптации личности к существующей социокультурной среде². Это и есть перечень признаков минимально компетентного гражданина.

1

Третьего не дано. Можно до бесконечности рассуждать о нейтральности положения «над схваткой» и прочем, только всё это по истечении времени оказывается приверженностью одной альтернативе, каковых больше двух теоретически очень даже сколько хотите, а практически — всё та же дихотомия: или с нами, или умри!

2

Рогова Г.А. О достижении качества образования в общеобразовательной школе // Школьное планирование. 2004. № 3. С. 28–29.



Только после этого целесообразна профилизация обучения, «выводящая» к предпрофессиональной и профессиональной подготовке граждан открытого демократического общества.

Таким образом, можно чётко описать структуру среднего образования, включающего, как и ныне, три ступени: начальная школа, основная школа, старшая школа. Главные цели этих ступеней можно назвать очень коротко:

- Человек устремлённый: начальная школа формирует комплекс учебных (общеучебных) компетентностей и создаёт мотивацию к основному образованию.

- Человек умелый: основная школа при изучении метапредметов формирует комплекс общих компетентностей и закладывает социально поддерживаемую систему ценностей, одновременно создавая мотивацию к углублённому изучению группы узконаучных или практических дисциплин, соответствующих интересам и возможностям ученика, которые не противоречат потребностям общества.

- Человек зрелый: старшая школа позволяет углубиться в детали и тонкости выбранной предметной области, совершенствуя предпрофессиональные компетентности и выстраивая мотивацию гражданской зрелости.

Понятно, что этим целевым установкам можно найти более удачные названия-лозунги. Дело в сути: при таком подходе выпускник каждой ступени не будет «полуфабрикатом», годным лишь для следующей ступени: он станет вполне самодостаточным и самооценным и для него непременно найдётся подходящее место в обществе.

Продолжительность каждой ступени школьного образования будет в этом случае определяться не мнением чиновника, традициями или западными образцами, а набором компетентностей соответствующего уровня, необходимых для того, чтобы овладеть минимумом фактического, алгоритмического и оценочного содержания (в другой терминологии — декларативных, процедурных и оценочных зна-

ний). И то и другое должно составлять образовательный стандарт.

Аналогично и возраст начала школьного образования должен определяться не модой или экономическими соображениями, а готовностью детей овладеть компетентностями первой ступени. Сегодня «обучение становится сверххранним: ведь надо успеть, не отстать от других, не задержаться на старте. Гонка начинается уже в дошкольном возрасте. В результате у детей не остаётся времени на игры (кроме, может быть, компьютерных), на занятия рисованием, конструированием из кубиков и на прочие «несерьёзные» детские дела. А ведь именно они, как показано в огромном числе психологических исследований, помогают развить способности, обеспечивают возможность самоорганизации, формируют творческий склад личности, умение принимать нестандартные решения в сложных ситуациях» (А.Л. Венгер, 2004). Всё это означает, что нужно провести масштабное исследование, чтобы принять мудрое решение — вести детей в школу в пять лет или подождать до семи.

Ясно, что и привычная классно-урочная система, в которой понятие «урок» совпадает с понятием «академический час», слишком узка и тесна. Вероятно, речь должна идти об учебном дне, состоящем, например, не из шести уроков разных предметов по часу каждый, а, например, о двух уроках метапредметов по три часа (разумеется, с внутренними перерывами в этих уроках).

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ СТАНДАРТ

Проектирование системы образования в постиндустриальную эпоху должно исходить из того, что ученику доступны любые информационные ресурсы. Распространение и технологическое совершенствование глобальных и локальных информационно-коммуникационных сетей делают этот посыл абсолютно реальным. Явно устарел традиционный взгляд на содержание образования как



Татьянченко Д.В.,
Воровщиков С.Г.
Организационно-методические условия развития общеучебных умений школьников // Школьные технологии. 2002. № 5. С. 42–55. Более компактно, но менее понятно комплекс общеучебных умений и навыков изложен в образовательном стандарте: Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование // Министерство образования Российской Федерации. М., 2004.

на перечень фактов и набор простейших алгоритмов для решения типовых учебных задач. «Нужно честно признать: обучение, построенное на усвоении конкретных фактов, изжило себя в принципе, ибо факты быстро устаревают, а их объём стремится к бесконечности», отмечает А. Гин (2004). Но это значит, что сложившиеся представления об образовательном стандарте как перечне обязательных фактических знаний со стыдливым упоминанием «компетенций» устарело и от формальной педагогики с её интерпретацией учебников и тотальным контролем за школьниками надо отходить.

При изменении мировой образовательной парадигмы стандарт образования должен описать набор способов взаимодействия с миром (компетентностей): «Знания перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании, помогая овладевать культурными образцами мышления, формировать свои мыслительные стратегии, что позволяет каждому самостоятельно осваивать накопленную культуру» (И.Н. Бухтиярова, 2001). Всерьёз за такую задачу никто не брался — она представляется совершенно неподъёмной. Были только более или менее удачные попытки описать комплекс общеучебных умений. (Причём в очень грубом первом приближении можно способ деятельности отождествлять с умением для практических целей. В теоретическом же плане это совершенно разные понятия.) На мой взгляд, самая продуктивная версия была разработана и принята на региональном законодательном уровне в Челябинске³.

Но общеучебные умения отнюдь не исчерпывают всего комплекса умений взаимодействия с миром (и не претендуют на это!). Прodelать эту тяжелейшую работу ещё предстоит и непременно придётся — неподъёмность задачи вовсе не означает, что её не надо решать.

Разумеется, сказанное не означает, что не следует давать фактических знаний. Напротив, любые способы деятельности присваиваются через саму деятельность:

«в последнее время много говорят о «взрыве знания»: знание производится всё более быстро и так же быстро устареет. Отсюда новые методы: дистанционное обучение, обучение без отрыва от производства, виртуальный университет, курсы повышения квалификации и т.п. Однако новые знания большей частью являются специальными знаниями. Базовые знания, накопленные человечеством за тысячелетия, представляющие интерес для всех, а не только для специалистов, прирастают куда медленнее. Эти знания не так просто отфильтровать из Интернета и компакт-дисков — именно их и должна давать школа» (П. Герстер, К. Нюрнбергер, 2004).

Но в таком случае появляется и объект деятельности, который без конкретных фактических знаний останется «вещью в себе». Вопрос в том, чтобы общество смогло отобрать тот реально необходимый минимальный объём фактов, без знания которого невозможно осваивать и использовать способы взаимодействия с миром. Все остальные знания могут появляться как результат или побочный продукт деятельности.

При этом результативность образования может заметно возрасти, если построить деятельностный образовательный процесс на закономерностях, по сей день не освоенных педагогикой, но от этого не менее объективных и эффективных. Прежде всего я имею в виду закон парадоксальных интенций Франкла — Куринского. Смысл закона состоит в том, что реально *усваивается и присваивается надолго не та информация, на которой сосредоточены усилия, а та, что возникает спонтанно, между делом, так называемая побочная информация*. А та информация, которая соответствует поставленной цели, на усвоение которой направлены действия, попадает лишь в кратковременную память и довольно быстро забывается. Отсюда можно вывести и новые правила проектирования образовательного процесса.



Проектирование образовательного процесса

Деятельностное содержание образования требует образовательных технологий другого класса. Их разработка может основываться на принципах, вытекающих из общей методологической теории деятельности (сформулированы Л.Г. Петерсон, 2003): «...принцип *деятельности* выделяет деятеля в базовом процессе и устанавливает требования к развивающим и воспитательным целям обучения; принцип *непрерывности* обеспечивает инвариантность реализуемой нормы; принцип *целостного представления о мире* устанавливает требования к содержательным целям обучения; принцип *вариативности* предусматривает возможность различных уровней достижения целей в соответствии с самоопределением обучающихся; принцип *минимакса* регламентирует процедуру контроля достижения образовательных целей; принцип *творчества* определяет границы высокого уровня подготовки по предмету; принцип *психологической комфортности* устанавливает требования к организации взаимодействия между учителем и учеником.

Таким образом, к каждому элементу системы предъявлены требования, обеспечивающие воспроизводимость его функций, что обосновывает его достаточность. С другой стороны, эти требования не зависят друг от друга, что обосновывает их необходимость. Следовательно, сформулированные выше дидактические принципы задают систему необходимых и достаточных условий функционирования системы образования в деятельностной парадигме.

Деятельностный характер образовательного процесса заметно меняет статус и функционал всех участников образовательного процесса. В Акте по Реформе образования штата Кентукки (США) зафиксировано, что учителя «... должны быть готовы понимать, использовать и распространять образовательную техно-

логию по мере того, как она становится доступной», а учащиеся «... должны научиться получать информацию, понимать её и затем применять при решении задач или создании нового знания».

Этим объясняется иной подход к проектированию образовательного процесса. Этот процесс должен стать деятельностным. Но всякая деятельность в конечном счёте может сводиться к решению последовательно и целесообразно подобранных задач. При этом речь идёт не об учебных упражнениях, предназначенных для закрепления теоретических знаний, а о содержательных задачах, решение которых порождает новые знания. Именно «задачецентризм» и станет основой проектирования учебных курсов. При построении образовательной технологии надо помнить, что её процедуры проектируются, исходя из поставленных целей, но реальная эффективность будет определяться не специально, целенаправленно организованными действиями, а побочными результатами и спонтанными процессами.

Образовательную технологию можно рассматривать как своеобразный стандарт в педагогической деятельности, следование которому не приведёт к тому, что учитель будет «хватать звёзды с неба», но гарантирует стабильно добротные результаты. Так вот, если проектировать технологию как бы «наоборот», сделав главные цели формально побочными, то можно получить удивительные по своей эффективности образовательные результаты, вполне сопоставимые со «звёздами с неба». Такой «умышленно вывернутой» можно назвать технологию образования в глобальной сети Интернет (ТОГИС), в реализации которой сплавляются все ранее упоминавшиеся мною идеи. Как замечает Д. Сивитер: «Иногда трудно решить, какая деятельность более полезна: помочь в доработке и детализации стандартов или создать новый беспорядок, к которому стандарты могут применяться. Это всегда был вызов: справиться с имеющимися и появляющимися



технологиями и использовать их в образовательных целях.

Очевидно, что применение стандартов к образовательной технологии может помочь в создании образовательных ресурсов, более пригодных к употреблению и многократному использованию, а следовательно, и способствовать расширению культуры использования образовательной технологии к вышней пользе преподавателей и учеников. Однако также истинно, что создание стандартов — процесс трудоёмкий, а потому они, кажется, всегда отстают от самых последних технологических возможностей. Мы можем положиться на учёных, непосредственно включённых в эту работу, чтобы в подходящий момент «творчески» вмешаться с самыми последними технологиями и создать этим людям ещё больше кошмаров, но, похо-

же, надо сказать спасибо тем немногим серьёзным инициаторам и разработчикам стандартов, которые отчаянно пытаются обеспечить нас мётлами, чтобы хоть как-то подмести тот мусор, который мы имеем привычку оставлять за собой».

В заключение ещё раз отмечу, что гуманитарный прорыв в образовании обеспечивается не тем, что в стандартный учебный процесс включаются отдельные, пусть даже уникально хорошие, деятельностно-ценностные задачи, а системным преобразованием на их основе всей структуры, логики и содержания образования. Лидером близкого будущего станет та нация, которая первой создаст такую систему образования. Хочется верить, что это будет единый в своём многообразии мультикультурный и полиязычный народ России. **НО**



В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

Из истории становления и развития письменности в Волжской Булгарии VIII–XIII вв.

А.Г. Мухаметшин, кандидат педагогических наук, ТГГПУ, г. Казань

Письмо — одно из величайших завоеваний человеческого ума. Оно возникло как практическая необходимость культурного развития общества. Без него эволюция человеческого общества от каменного топора до высокотехнологичных приборов и машин не была бы столь быстрой. Благодаря письму люди научились фиксировать свои мысли, опыт и знания. Без этого было бы невозможно использовать огромные запасы достижений, накопленных человечеством, сохранять и применять достижения прошлого и передавать их будущим поколениям. Письмо — это мост между давно исчезнувшими народами, цивилизациями и нами; между сегодняшним и будущим.

От предметного, вещественного — к пиктографическому, от него — к идеографическому, затем к слововому, и наконец, к алфавитному письму — таков схематический путь возникновения булгарской письменности. Эти письмены имели различные формы, как современные звуко-алфавитные письмены различных народов имеют различные начертания.