

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ «ШКОЛЫ СТУПЕНЕЙ»



Олег Ермолаевич Лебедев,
*профессор, член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук*

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» выделены основные характеристики, которыми должна обладать школа в XXI веке. Среди них — различия в организации обучения на начальной, основной и старшей ступени, учитывающие возрастные особенности школьников. В связи с этим возникает вопрос о внутренней структуре школьного образования — о создании специальных школ для младших школьников, подростков, старшеклассников. Такая модель школьного образования существует во многих зарубежных странах.

- социальные эффекты
- педагогический выигрыш
- социальные ожидания
- индивидуализация обучения
- цели на каждой ступени
- цели урока
- параметры урока

Опыт создания «школ ступеней» складывается и в российской системе образования. Вот один из примеров. В городе Муравленко Ямало-

Ненецкого автономного округа, население которого насчитывает около 40 тысяч

человек, несколько лет назад был создан лицей на основе объединения старших классов всех школ города в одном образовательном учреждении. Помимо лицея и основных школ, в городе есть и самостоятельная начальная школа. Участники окружной педагогической конференции в ноябре 2010 г., внимательно проанализировав этот опыт, пришли к выводу о целесообразности использования этой модели организации школьного образования и в других муниципальных образованиях ЯНАО. Такой перспективный опыт не единичен, создаются «школы ступеней» и в других регионах.

«Педагогические выигрыши»

Рассмотрим педагогические возможности «школы ступеней» и условия их реализации, ответив на вопросы:

- Каковы наиболее сложные педагогические проблемы современной школы и какие из них могут быть решены за счёт создания самостоятельных начальных, основных и старших школ?
- В чём основные отличия в организации и содержании образовательного процесса на разных ступенях школьного образования? В частности, чем могут различаться уроки в начальной, основной и старшей школе?
- Почему для организации образовательного процесса в соответствии с возрастными особенностями учащихся целесообразно изменить внутреннюю структуру школьного образования?

Понятно, что изменения в структуре школьного образования могут иметь и экономические основания, и основания, связанные с оценкой социальных эффектов (как возможны и возражения против изменений школьной структуры). В статье делается попытка рассмотреть возможные «педагогические выигрыши» от создания школ, соответствующих возрастным ступеням развития учащихся.

Начнём с анализа существующих педагогических проблем: несоответствия качества школьного образования современным социальным ожиданиям; снижения роли школьного образования для учащихся, отчуждения учащихся от школы; сохранения барьеров для индивидуализации образовательного процесса.

Качество образования и социальные ожидания

Качество образования определяется его результатами и ценой их достижения. Под результатами образования понимаются приобретённые учащимися ресурсы (знания, умения, компетентности, опыт различных видов деятельности, ценностные установки), имеющие существенное значение для решения значимых для них проблем. Под ценой достижения образовательных результатов понимаются ресурсы, затраченные учениками на образовательную деятельность (время, здоровье, эмоциональные перегрузки, деньги).

Несоответствие качества школьного образования социальным ожиданиям проявляется в том, что:

- немалая часть выпускников школы плохо подготовлена к обучению в системе профессионального образования. Об этом свидетельствуют результаты ЕГЭ и оценочные суждения преподавателей высшей школы;
- по данным авторитетного международного исследования PISA, уровень грамотности чтения, математической и естественнонаучной грамотности российских пятнадцатилетних школьников значительно ниже уровня школьников из стран-лидеров, к которым относятся Сингапур, Южная Корея, Финляндия (Россия занимает по этим уровням грамотности места около сорочкового — см. Известия, 20.12.2010 г. «Образование второй свежести»);
- общество обеспокоено уровнем нравственной воспитанности молодого поколения,

ростом потребительских настроений, снижением роли нравственных ориентиров и т.п. (ясно, что характеристика современного молодого поколения не может быть сведена к негативным тенденциям и что ответственность за эти тенденции лежит не только на школе);

- родители учащихся (и не только они) не удовлетворены чрезмерной ценой достижения порой весьма скромных результатов школьного образования — за время обучения в школе здоровье детей ухудшается; перегрузки обязательной учебной работой часто ограничивают возможности дополнительного образования детей; «плановые» учебные результаты нередко достигаются за счёт страха детей перед различными неприятностями; компенсацию некачественных результатов школьного образования приходится оплачивать семье, прибегая к помощи репетиторов.

Массовое образование по своему содержанию довольно далеко отстаёт от подлинных богатств культуры. Следует различать понятия «грамотное» и «образованное» общество. Обучение в современной школе основано на использовании учебных, адаптированных текстов (что неизбежно в массовой школе). Но качественное повышение уровня общего образования возможно при дополнении адаптированных учебных материалов аутентичными текстами культуры. В образовательной практике такое дополнение выражается в работе с научной и научно-популярной литературой, встречах со специалистами, формировании у школьников опыта участия в культурной жизни и других формах деятельности, которые нередко, к сожалению, выполняют роль необязательного «довеска», а не одной из фундаментальных основ общего образования.

Другое несоответствие качества школьного образования современным социальным ожиданиям связано с изменениями в характере трудовой деятельности в XXI веке. В работах одного из самых видных мировых специалистов в области теории управления П. Друкера отмечается, что экономическое развитие стран в XXI веке будет определяться производительностью работников умственного труда в отличие от минувшего века, когда решающее значение имела производительность работников физического труда. П. Друкер выделяет осо-

бенности деятельности людей умственного труда — самостоятельное определение целей и задач своей деятельности, выбор средств их реализации и т.д. В этой связи приходится заметить, что школа пока по-прежнему ориентирована на подготовку людей, готовых к исполнительской деятельности под постоянным внешним контролем.

Решение проблемы качества образования, конечно, зависит от многих факторов. На решение какой из проблем качества образования может повлиять создание «школы ступеней»?

Значение школьного образования для учащихся

Проблема несоответствия качества образования новым социальным ожиданиям связана с другой проблемой — снижением значения школьного образования для учащихся. Об этом свидетельствуют материалы одного из самых значимых социально-педагогических исследований изменений в постсоветской школе. Это исследование проводится группой петербургских учёных под руководством профессора С.Г. Вершловского, начиная с 1993 г. Каждые два года в опросе выпускников петербургских школ выясняется их отношение к обучению в школе и его результатам.

По материалам исследования, доля учащихся, которые учились в школе без интереса, в 90-е годы колебалась от 8% до 10%. В 2005 г. она составила 12%, в 2007 г. — 21%, в 2009 г. — 19%. Эту тенденцию можно объяснить тем, как выпускники школы оценивают результаты школьного образования, отвечая на вопрос о том, что им дала школа. В 90-е годы более 80% опрошенных отмечали, что школа дала им знания. В 2009 г. этот показатель падает до 67%. Объяснить такое падение можно тем, что школа не обеспечивает подготовку учащихся к решению значимых

для них проблем. В исследовании 2009 г. лишь 36% опрошенных указали, что школа научила: разбираться в людях, общаться с ними; критически мыслить, рассуждать, доказывать — 26%; самостоятельно работать — 21%, разбираться в себе, лучше понимать свои положительные качества и недостатки — 22%; ориентироваться в мире профессий, анализировать свои интересы, выбирать профессию — 16%.

Скорее всего, процесс отчуждения учащихся от школы — следствие того, что в условиях информатизации общества, когда любая общеобразовательная информация общедоступна, школа продолжает сохранять ориентацию, сложившуюся в те времена, когда школа была своеобразным монополистом в области общеобразовательной информации. Школа по-прежнему ориентируется на освоение учащимися большого объёма сведений, понятий, оценок в ситуации, когда возрастает потребность в освоении способов решения познавательных, коммуникативных, оценочных и практических проблем. Соотношение потребностей в «готовых знаниях» и в «способах деятельности» на разных ступенях школьного образования может быть различным.

Индивидуализация

Преодолеть отчуждение учащихся от школы можно за счёт индивидуализации образовательного процесса. В условиях, когда переход с одной ступени школьного образования на другую сопровождался отсевом учащихся из школы, особой необходимости в индивидуализации образовательного процесса не существовало: продолжали обучение те, кто смог адаптироваться к существующим школьным стандартам.

Для реального повышения качества обучения в условиях массового образования необходимо учитывать индивидуальные различия учащихся. Это было понятно и много десятилетий тому назад. Но представления о смысле индивидуализации обучения меняются. В пе-

дагогической энциклопедии, изданной в середине 60-х годов прошлого века, отмечалось, что цель индивидуализации обучения — предупреждение появления пробелов в знаниях учащихся. Сегодня такое представление об индивидуализации обучения выглядит, по крайней мере, неполным, не соответствует идее индивидуализации образовательных программ учащихся.

Этой идее более соответствует понятие индивидуализации образовательного процесса, смысл которой в создании условий для выбора учащимися уровней освоения учебных предметов, способов познавательной деятельности и места изучения отдельных образовательных модулей. Иначе говоря, речь идёт о том, что не только ученик должен адаптироваться к условиям образовательной деятельности, но и школа должна адаптировать условия образовательной деятельности к возможностям и запросам учащихся.

Такая постановка вопроса означает необходимость учитывать изменения в составе учащихся. Очевидна недостаточная социальная компетентность детей младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками; особая потребность в экранной стимуляции, которая блокирует собственную деятельность ребёнка; низкий уровень коммуникативной компетентности даже у детей подросткового возраста; серьёзные изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества даже по сравнению с началом XXI века и т.д.

Каждая возрастная группа школьников отличается не только своими особенностями, но и особенностями изменений в поколении детей. Это означает необходимость для каждой ступени школьного образования искать свои пути индивидуализации образовательного процесса.

Цели на каждой ступени

Итак, можно констатировать, что для преодоления несоответствия качества школьного образования современным социальным

ожиданиям, повышения значения школьного образования для учащихся, устранения барьеров для индивидуализации образовательного процесса необходимы изменения на каждой ступени школьного образования.

Для выявления таких изменений следует прежде всего ответить на вопрос: как должна меняться целенаправленность образовательного процесса на каждой ступени школьного образования? В связи с этим надо попытаться определить, в чём заключаются цели каждой ступени школьного образования и как достигаются эти цели на уровне урока. Понятно, что при отсутствии изменений на уровне урока любые цели школьного образования превратятся в пустую декларацию.

Одна из главных особенностей современного школьного образования — незавершённость. В быстро меняющемся обществе образование стало непрерывным. Школьное образование представляет собой базу для профессионального образования, различных видов неформального образования и самообразования. В связи с этим одна из главных целей школьного образования — умение учиться: способность решать познавательные, организационные, коммуникативные, аксиологические проблемы, возникающие в образовательной деятельности. Умение учиться связано с решением проблемы личностного самоопределения и личностной самореализации.

На каждой ступени школьного образования цели развития умения учиться имеют свои особенности. В начальной школе цель заключается в том, чтобы научить учиться в школе («здесь и сейчас») — понимать учебные цели, выполнять учебные задания в соответствии с инструкцией, осознавать свои успехи и причины неудач, планировать самостоятельную учебную работу, взаимодействовать с учителем (в частности, уметь задавать вопросы учителю и одноклассникам), ориентироваться во внутришкольной организации, идентифицировать себя как ученика конкретной школы, имеющей определённые традиции.

В основной школе умение учиться переходит на качественно новый уровень. На этой ступени расширяется круг источников образовательной информации — в их число входит проектная деятельность. На основе растущей подро-

стковой активности учащихся появляются возможности для формирования у них социальных мотивов образовательной деятельности. Умение учиться в основной школе предполагает подготовленность к выбору факультативных курсов, самоанализу своих интересов и возможностей, определению образовательного маршрута на старшей ступени среднего образования (цель обучения в основной школе — научить учиться «сейчас, но не только здесь»).

Цели развития умения учиться в старшей школе состоят, во-первых, в освоении видов и способов деятельности, которые используются в высшей школе, и, во-вторых, в формировании у старшеклассников опыта работы по индивидуальным образовательным программам, соответствующим их послешкольным планам. Старшеклассники должны уметь слушать лекции, выступать с сообщениями на семинарах, выполнять исследовательские задания, использовать образовательные ресурсы Интернета (критически их оценивая), определять желаемый уровень компетентности при изучении учебного предмета (в проекте стандарта для старшей школы указаны три таких уровня — общеобразовательный, базовый, профильный). Перечень умений можно продолжить, главное из них — умение учиться по собственной образовательной программе («не только сейчас и не только здесь»).

Цель, достижение которой обеспечит готовность учащихся к эффективному решению значимых для них проблем, может быть сформулирована по-разному. Если рассматривать ступени школьного образования как этапы взросления, то ключевым словом при формулировке цели станет «ответственность». Саму цель в этом случае можно определить как формирование опыта ответственного поведения в различных сферах деятельности. Цель развития умения учиться делает акцент на возможностях, которые получают ученики.

Цели формирования опыта ответственного поведения на разных ступенях школьного образования различаются сферой ответственности: в начальной школе — это ответственность за себя, в основной — ответственность за себя и других, в старшей — ответственность за будущее (и не только своё).

Результатом достижения обеих целей станет способность решать проблемы самоопределения («Кто я? Каковы мои возможности? За что я отвечаю в этой жизни?») и самореализации («Каковы мои планы и действия по их осуществлению?»).

Цели урока

Как могут быть отражены на уроке цели развития умения учиться и формирования опыта ответственного поведения? Можно ли выделить особенные черты урока для каждой ступени школьного образования?

Сначала надо уточнить, что мы понимаем под целями урока. Известно, что под целями понимаются ожидаемые результаты деятельности, достижимые за определённый период времени. С этой точки зрения цели урока — ожидаемые результаты, которые могут быть получены в течение 45 минут. Но в этом случае возникает два вопроса. Первый из них касается домашнего задания. Если оно направлено, как чаще всего случается, на закрепление изучавшегося на уроке, то выходит, что цели урока достигаются за его рамками. В чём же тогда заключаются цели самого урока?

Второй вопрос относится к понятию «ожидаемые результаты». О чьих ожиданиях идёт речь — учителя или учащихся? Должны ли их ожидания совпадать?

Отвечая на оба вопроса, будем исходить из того, что педагогические цели всегда в сфере деятельности учащихся и что достижение любой педагогической цели своим следствием всегда имеет несколько результатов.

При ответе на поставленные вопросы следует учитывать, что и в теории, и в образовательной практике существуют два подхода к определению целей — традиционный, «зуновский» и компетентностный. В 80-е годы в период увлечения идеями оптимизации процесса обучения получила распространение практика определения трёх целей урока: образовательной, воспитательной и развивающей (под которой чаще всего понималось формирование умений познавательной деятельности). Цели урока при этом подходе формулируются исходя из категории должного — какие знания, умения, оценочные выводы школьники должны усвоить. При подобной ориентации не возникает необходимости дифференцировать цели аудиторной и домашней работы, цели учителя и учащихся (хотя в теории и методических разработках такие попытки предпринимались). В рамках сложившегося подхода учитель ставил цели, определявшие, что должны знать учащиеся к следующему уроку. Подобная практика определения целей сохранилась до настоящего времени.

Компетентностный подход к определению целей исходит из категории возможного. Ориентация на формирование ключевых компетентностей — это ориентация на самостоятельное решение значимых для школьников проблем.

Если рассматривать учебную деятельность как процесс решения задач, то на уровне урока цель ученика — решение определённой задачи. Содержание задач может быть крайне разнообразным — понять, объяснить, определить своё отношение, освоить приём, создать продукт и т.д. Цель учителя заключается в формировании у учащихся способности решать определённый класс или вид задач. Для ученика главное — результат, для учителя — способ достижения этого результата. К примеру: цель ученика — освоить знания о каком-либо историческом событии, уметь изложить эти знания; цель учителя — вызвать интерес к изучению события, научить описывать и объяснять эти события.

При такой дифференциации целей учителя и учащихся можно попытаться дифференцировать цели аудиторной и домашней работы. Понятно, что соотношение этих видов учебной работы может быть различным: домашняя работа может завершать аудиторную, а может и предшествовать ей. В первом случае цель учителя на уроке заключается в том, чтобы подготовить учащихся к успешному выполнению домашней работы, а цель учащихся — понять смысл этой работы и возможные способы её выполнения. Во втором случае цели учителя и учащихся, связанные с темой урока, осуществляются на самом уроке. Но к ним добавляются цели, относящиеся к домашней работе учащихся, сущность которых будет такой же, что и в первом случае.

Цели на разных ступенях

Компетентностный подход к определению целей даёт возможность определить вектор изменения целей на разных ступенях школьного образования. В самом общем виде он заключается в переходе от целей развития у школьников способности решать поставленные перед ними задачи к целям развития способности самостоятельно определять задачи своей образовательной деятельности и способы их выполнения. Это соответствует задаче подготовки средствами образования работников умственного труда, о которой говорится в начале статьи.

Компетентностный подход к определению целей урока создаёт условия для достижения цели «умение учиться» с учётом особенностей каждой ступени школьного образования. В каждом конкретном случае цели урока могут быть ориентированы на достижение результатов, относящихся к различным компонентам умения учиться (развитие потребности в истинном знании, ориентация в различных видах учебных и аутентичных текстов, развитие познавательных, коммуникативных и рефлексивных умений, формирование опорных знаний). Ориентация на умение учиться создаёт предпосылки для достижения таких значимых результатов образовательной деятельности, как повышение уровня обученности учащихся и развитие их обучаемости.

Если меняются цели урока, то изменяется сам подход к определению содержания урока, его

структуры. В 70-е — 80-е годы было широко распространено понятие «требования к уроку»: постановка перед учащимися темы, образовательной и воспитательной целей и конкретных задач урока; планирование уровня знаний, навыков и умений, которого должны достичь учащиеся на данном занятии; обеспечение познавательной активности детей на уроке за счёт рационального сочетания словесных, наглядных, практических методов с проблемными; постоянная связь данного урока с предыдущими; соблюдение и творческая реализация на уроке всех дидактических принципов; сочетание умело выбранных методов обучения с современными техническими средствами и т.д.

Эти требования и сегодня могут не вызывать возражений, но с позиций компетентностного подхода их нельзя считать приемлемыми для образовательной практики: они нетехнологичны (требование реализации всех принципов дидактики справедливо, но декларативно) и ориентируют прежде всего на действия учителя, а не на деятельность учащихся. Но и в советской школе уже появлялись другие подходы к оценке урока, ориентированные на анализ реальной познавательной деятельности учащихся (например, изучение действий конкретных учеников на протяжении урока и выяснение результатов урока для этих учеников).

Параметры урока

Анализ причин наших неудач в исследовании PISA привёл к выводу о необходимости рассматривать урок как процесс взаимодействия учителя и учащихся от постановки проблемы до её решения. Опираясь на этот подход, можно выделить следующие параметры урока:

- способ формулирования темы урока (элемент содержания, который надо усвоить; учебная задача; проблема, способ решения которой надо найти и т.д.);

- *основная задача учителя на уроке* (информировать, инструктировать, организовать поисковую деятельность учащихся);
- *позиция учителя при изложении нового материала* (сообщение достоверной информации, выявление различий между научными и житейскими знаниями, отказ от дискуссионных вопросов, акцент на разных точках зрения, обсуждение возможных источников необходимой информации);
- *отношение учителя к знаниям учащихся об изучаемом явлении* (игнорирует, выявляет, анализирует);
- *отношение учителя к вопросам учащихся* (пресекает, игнорирует, поощряет, инициирует);
- *характер учебных заданий* (« типовые », включающие только необходимую информацию; « ситуационные », содержащие избыточную информацию; включающие указания на способ деятельности; предполагающие поиск необходимого способа деятельности; допускающие возможность выбора способа деятельности);
- *способ подсказки, который использует учитель* (наводящие вопросы; взаимоисключающие варианты ответа; ответ за учащихся; выяснение причин затруднения);
- *цели использования иллюстративного материала* (использование чувственных возможностей восприятия информации; выявление дополнительной информации);
- *предмет педагогической оценки в конце урока* (правильность ответов, достигнутые результаты; эффективность деятельности класса);
- *способ определения домашнего задания* (информирование, инструктирование, прогнозирование возможных трудностей, обсуждение с учащимися смысла задания и его возможных вариантов).

Изменения урока

Перечисленные параметры урока дают возможность сравнивать уроки разных учителей для сопоставления их квалификации, выявления общей картины образовательного процесса, происходящих в нём изменений. Эти параметры позволяют также подойти к ответу на вопрос о том, чем могут различаться уроки на разных ступенях школьного образования. Конечно, чёткие границы между уроками в четвёртых и пятых, в девятых и десятых классах провести невозможно, но можно попытаться определить параметры желаемых изменений, которые соответствовали бы целям формирования умения учиться и опыта ответственного поведения.

Предположительно можно выделить следующие изменения в уроках на разных ступенях школьного образования:

- *определение темы и цели урока* — формулировка темы и разъяснение цели учителем; обсуждение главной цели с учениками; самостоятельное определение учениками индивидуальных целей;
- *задачи учителя* — функции « дирижёра », функции « режиссёра », функции « тренера »;
- *способы изучения нового материала* — состав источников общеобразовательной информации (от учебника к комплексу учебных материалов, а затем к сочетанию адаптированных и аутентичных текстов);
- *отношение к знаниям учащихся* — от выявления наблюдений, сведений к выявлению размышлений, взглядов;
- *отношение к вопросам учащихся* — от инициирования и поощрения вопросов к изучению нового материала на основе вопросов учащихся;
- *характер учебных заданий* — от работы по инструкции к составлению инструкции; от индивидуальной работы к умению

организовать работу группы; от заданий, предложенных учителем, к собственным заданиям; от заданий, способ выполнения которых надо правильно определить, к выбору оптимального способа;

- *оценивание результатов урока* — от оценки результатов к оценке процесса; сокращение сферы формализованных оценок и расширение сферы экспертных оценок; стимулирование оценочной деятельности учащихся от «я уже знаю» к «пока не знаю»;

- *способ определения домашнего задания* — от инструктирования к созданию ситуации выбора в зависимости от индивидуальных интересов и проблем, а затем к самостоятельному определению учащимися своих домашних заданий.

Характер подсказок и цели использования иллюстративного материала на уроке вряд ли возможно дифференцировать по ступеням образования, в таких случаях более важное значение будут иметь особенности учащихся.

Названные изменения урока следует рассматривать как методическую версию, материал для обсуждения. Вместе с тем отличия возможных изменений урока дают представление о путях методического поиска. Предлагаемый подход к дифференциации урока на разных ступенях школьного образования ориентирован на воспитание школьников как деятельных участников образовательного процесса, умеющих ставить цели образовательной деятельности, реализовать их, нести ответственность за полученные образовательные результаты.

Итак

Мы рассмотрели особенности учебного процесса на разных ступенях школьного образования. Возникает вопрос о том, почему для построения учебного процесса в соответствии с особенностями каждой ступени надо разделять школы на начальные, основные и старшие. Теоретически, конечно, построить учебный процесс в соответствии с возрастными особенностями учащихся можно и в рамках единой общеобразовательной школы. Трудностей, скорее всего, будет две. Первая — ограничение воз-

можностей для выбора профилей обучения, факультативных курсов и в конечном счёте для формирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся.

Вторая трудность — стереотипы учительской деятельности, ограничение возможностей учителей в использовании различных методических вариантов уроков. В одной школе, даже в той, где в параллели два-три класса, большинство учителей имеет учебную нагрузку, охватывающую несколько параллелей. В этой ситуации учителю сложно думать над тем, в чём разница между уроками в пятом, восьмом и десятом классах.

Но есть и более значимое обстоятельство: результаты школьного образования определяются не только качеством учебного процесса, но и всем укладом жизни школы, характером отношений между участниками образовательного процесса, всей совокупностью условий образовательной деятельности.

Понятно, что сформировать уклад жизни, соответствующий особенностям младшего школьного, подросткового или юношеского возврата, проще в условиях отдельного образовательного пространства. В этом случае проще решается и проблема взросления учащихся — за годы учёбы в школе они трижды становятся старшими, на которых ложится определённая доля ответственности за всю школу.

Педагогические возможности «школы ступеней» можно более полно использовать при разделении школ на начальные, основные и старшие. Но главное условие реализации педагогического потенциала «школы ступеней» — изменения в целях и организации учебного процесса на каждой ступени школьного образования, ориентированные на развитие у школьников умения учиться и готовности отвечать за результаты своей образовательной деятельности. **НО**