

ИННОВАЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ практика



Ирина Михайловна Осмоловская,
*ведущий научный сотрудник Института теории
и истории педагогики РАО, доктор педагогических наук*

- дифференцированное обучение
- индивидуальный учебный план
- коллективный способ обучения
- тематическое планирование
- компетентностный подход
- стандарты второго поколения

Система образования находится в перманентном состоянии реформирования, модернизации, инновационного обновления. При этом процессы распространяются по двум направлениям: одно — сверху, от органов управления образования, назовём его вертикальным. Другое направление — среди педагогов, горизонтальное. Если реформирование, идущее сверху, чаще всего навязывается педагогам и встречает сопротивление, то инновационные методы, приёмы организации учебного процесса, распространяемые горизонтально, в форме использования опыта других педагогов, как правило, воспринимаются благосклонно и тиражируются.

Наблюдается интересное явление — если процесс развивается по горизонтали, как, например, дифференцированное обучение в конце 1990-х годов, он воспринимается педагогами положительно.

Но будучи представлен как управленческое решение — профильное обучение (разновидность дифференциации), тормозится и не внедряется в образовательный процесс.

Попробуем разобраться, в чём причины. Когда в конце 1990-х годов в российских школах начала активно развиваться дифференциация обучения, педагогическая общественность возлагала на неё решение многих проблем, накопившихся в образовании. Во-первых, переход от понимания ценности личности только как члена коллектива к пониманию её самоценности привёл к осознанию важности учёта индивидуальных особенностей учащихся, раскрытия их индивидуальности, что в определённой мере позволяла сделать дифференциация обучения. Во-вторых, дифференциация способствовала усилению вариативности обучения, т.е. уходу от всеобщей унификации и единообразия. Вспомним, как активно возникли в то время классы различного уровня обучения, в педагогические массы продвигались идеи уровневой внутриклассной дифференциации (предоставление учащимся

права и возможности выбирать уровень изучения материала), в школах создавались гимназические классы, классы углублённого изучения отдельных предметов и т.д.

Конечно, были необоснованные решения. К примеру, в одной из школ углублённо изучалось только черчение, вне связи с другими предметами. В другой углублённое изучение математики начиналось с первого класса. В третьей не изучались некоторые базисные предметы, и в аттестате, в графе отметок по этим предметам ставился прочерк.

Постепенно инновации, связанные с дифференцированным обучением, упорядочивались, появлялись методические материалы в помощь учителям, но активность педагогов к дифференциации снижалась.

В чём причина? Во-первых, дифференцированное обучение в любой его форме возлагает на учителя дополнительный, иногда значительный объём работы. Если в нормативных требованиях это не прописано и дополнительная работа не оплачивается, то выполняется такая работа лишь энтузиастами. Во-вторых, существует, на мой взгляд, такое явление, как педагогическая мода, педагогическое увлечение. Какое-то педагогическое явление, становится модным, о нём пишут, широко используют, изучают, а затем мода проходит, и это явление либо входит в арсенал педагогической науки и используется наряду с другими, либо о нём забывают.

В нормативных документах из всего многообразия форм дифференцированного обучения отразилось только профильное обучение: была разработана его концепция, подготовлены методические материалы. В качестве составляющей профильного обучения были нормативно определены элективные курсы.

Но профильное обучение в школах не развивается. Там, где уже были профильные классы, они продолжают существовать, а новые школы не спешат присоединяться к реализации профильного обучения. Почему?

Обычно в школе один или два десятых класса. Набрать из 25–50 учеников полноценные классы физико-математического, химико-био-

логического, гуманитарного и т.д. профилей, естественно, не удаётся.

Идея сетевой профильной дифференциации, когда в каждой школе на профильном уровне преподаются отдельные учебные предметы, а изучать другие профильные предметы ученики отправляются в близлежащие школы, объединяясь с учениками этих школ, не получила развития, видимо, из-за сложности организации. Создание старших школ, в которых работает максимальное количество профилей и обучаются только учащиеся 10–11-х классов, также оказалось недостаточно успешным. Переходить в незнакомую школу ради углублённого изучения предметов ученики просто не хотели, а директора школ не хотели отпускать способных учащихся.

Обучение по индивидуальным учебным планам

Существует форма профильной дифференциации, которая развивается успешно, но пока только в рамках эксперимента. Вводить её в практику на нормативной основе органы управления образованием не торопятся. Это мультипрофильная дифференциация. Поясню, о чём идёт речь. Старшеклассникам предлагается изучать те или иные базисные предметы на общеобразовательном или профильном уровнях. Ученик может выбрать углублённое изучение на профильном уровне тех предметов, которые ему нравятся или необходимы для дальнейшего обучения: например, математики и иностранного языка, физики, литературы и русского языка и т.д. Он сам составляет свой индивидуальный учебный план, не выходя за максимальное количество часов, которое определено санитарными нормами. Таким образом, создаются группы переменного состава: на занятиях, например, математикой ученик может оказаться в группе, изучающей этот предмет на профильном уровне, а на занятиях

русским языком — в общеобразовательной группе. Как отмечают учителя, такое деление эффективно для качественного усвоения материала учениками: кто способен, работает на повышенном уровне, и не приходится их тормозить из-за тех, кто не успевает освоить материал. А более слабые ученики так же работают в своём темпе, не испытывая ситуаций неуспеха в сравнении с более успешными.

Обучение по индивидуальным учебным планам положительно оценено и учащимися, и учителями. Почему бы тогда не принять его в нормативной форме как профильное? Всё упирается, как всегда, в финансирование. При обучении по индивидуальным учебным планам необходимо оплачивать дополнительные часы учителям, так как вместо двух классов (50 учеников) могут быть созданы три группы: одна — повышенного уровня, две — общеобразовательные. Если на профильном уровне математику захотели изучать 12 человек (это минимальное количество учеников, при котором плановый отдел органов управления образованием разрешает создать группу), то ясно, что оставшиеся 38 человек не могут быть объединены в одну группу и их обязательно надо разделять.

Кстати, возникает проблема: а если учеников, не 12, а 10 или 9? Что, не открывать профильные группы? Педагоги предпочитают удовлетворять познавательные потребности детей, но для этого приходится рисковать и заниматься двойной бухгалтерией.

Так почему же профильное обучение не стало нормой? Очевидно, из-за недостаточной проработанности на нормативном уровне способов его реализации, непродуманности финансовой составляющей нововведения.

Педагогическая мода

Вспомним другие инновации, появившиеся в педагогической действительности. Судьбы

их разные. Так, в конце XX века возникло увлечение педагогическими (образовательными) технологиями. Дидакты исследовали само понятие «педагогические технологии», выявляли его отличие от понятий «методика», «последовательность приёмов обучения», в школы внедрялись технологические карты, дебаты, портфолио. Последние пришли к нам из зарубежной педагогики, активно распространялись иностранными учёными. Когда в лаборатории дидактики выступали пропагандисты технологии «развитие критического мышления через чтение и письмо», мы задали им вопрос: почему развитие именно критического мышления? И проверялось ли его развитие при использовании технологии? Ответ был прост: такое название понравилось Дж. Соросу, а поскольку он финансировал проект, других мнений и не возникло. Так и осталось невьясыненным, развивает ли технология критическое мышление или только умение работать с информацией.

В настоящее время повальное увлечение прошло, мы наблюдаем применение названных технологий локально, отдельными учителями и педагогическими коллективами. Эти инновации стали одними из способов обучения, перестав быть инновациями в прямом смысле слова. Технология «развитие критического мышления через чтение и письмо» эффективно «работает» при формировании общеучебных умений понимания и анализа информации, её переструктурирования и использования. Технология «портфолио» развивает рефлексивные действия ученика.

Анализ учителем собственного опыта для аттестационных процедур включает (по требованию методистов, оценивающих документы) описание новых образовательных технологий, применяемых на уроках. Это — отголосок былого торжества педагогических технологий.

Иногда новшество создаёт, развивает и продвигает сам педагог. Пример — коллективный способ обучения, который

активно пропагандировал В.К. Дьяченко. Будучи непримиримым борцом с классно-урочной системой и классической педагогикой в целом, он вёл за собой педагогов силой своего убеждения, харизматичностью личности. Многие учителя работали «по Дьяченко». Технологически это была замечательная идея — работа в парах сменного состава, когда ученики обучали друг друга, одновременно прочнее усваивая материал. Но ушёл из жизни автор идеи, и новшество постепенно забывается, процесс затухает, коллективный способ обучения применяется всё реже. Нет топлива, подпитывающего его.

В конце XX века в моду вошло проектное обучение. Метод проектов известен с конца XIX века — в основе его идеи Д. Дьюи. В 1884–1916 годах этот метод реализовывался его учениками и последователями Е. Паркхерст и В. Килпатриком. Суть метода в том, что ученики под руководством учителя выбирают интересующую их проблему и решают её самостоятельно. В практике ученики выполняют и исследовательские, и игровые, и информационные проекты. Проводятся школьные, городские, региональные научно-исследовательские конференции, на которых учащиеся вместе со своим научным руководителем представляют результаты проведённого исследования. Побеждать на таких конференциях стало престижным.

В эпоху возникновения метод проектов выступал как замена классно-урочной системе, а сейчас — как дополнение к ней. Интерес к методу проектов в российской школе возник в связи с недовольством значительной части общества оторванностью образования от жизни, от практики. Проектная деятельность, которая сейчас получает широкое распространение в школе, даёт возможность ученикам приобрести опыт решения личностных или социально значимых проблем. Эта деятельность прагматична по своей сути, так как ученик должен не просто исследовать проблему, не просто найти пути её решения, но заставить и практически решить, создать тот или иной продукт своей деятельности. Решая проблему, ученик осознаёт, как он может применить ранее полученные знания, приобретает умение работать с информацией — искать, анализировать, систематизировать, использовать её для

решения проблемы. Вместе с тем, в проектной деятельности, которая включает самостоятельные наблюдения, экспериментальную работу, практические действия, ученик приобретает новое знание, конструирует его. Это знание становится личностно значимым, так как осваивается им самостоятельно и побуждение к приобретению проистекает не из внешних стимулов, а из внутренних потребностей.

Возникнув как способ решения назревших проблем, проектно-исследовательская деятельность нашла своё место в учебном процессе и сдавать свои позиции не собирается. Таким образом, новшество, успешно решающее те или иные проблемы в образовательном процессе, оказывается востребованным.

ЕГЭ — инновация, внедряемая сверху

Это новшество сначала встретило значительное сопротивление учителей, ведь приходилось отказываться от десятилетиями наработанных методик подготовки учащихся к выпускным школьным экзаменам и вступительным экзаменам в вузы. Контрольно-измерительные материалы, применявшиеся в ЕГЭ в самом начале его внедрения, были далеки от совершенства. ЕГЭ называли «Единым горем эпохи», но постепенно новшество упрочило свои позиции. Многие осознали, что, получив хорошие баллы по результатам ЕГЭ, могут претендовать на поступление в те вузы, в которые раньше они никогда не стали бы сдавать вступительные экзамены. Перестроились и учителя: заранее начинают готовить учащихся к ЕГЭ и делают это весьма успешно. Огорчает, однако, что учитель не успеваешь предложить на уроках творческие задания, углублённое изучение материала, раскрытие нерешённых в науке проблем, постановку и обсуждение ценностно-смысловых моментов образования и жизни в целом.

Компетентностный подход — новшество, внедряемое сверху

Это новшество также преодолевает сопротивление педагогической практики.

В нормативных документах компетентностный подход сформулирован в «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», где сказано, что общеобразовательная школа должна формировать целостную систему знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, т.е. ключевые компетенции, определяющие современное качество образования. В базовые основания построения образовательного стандарта первого поколения была заложена ориентация на реализацию компетентностного подхода к содержанию образования, на формирование ключевых (базовых, универсальных) компетенций — готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач. В московской городской целевой программе развития образования «Столичное образование-5» поставлена цель для общего образования — создать условия и механизмы для обеспечения качества образования на основе компетентностного подхода, преемственности образовательных программ на всех ступенях общего образования и запросов потребителей.

Между тем до реализации компетентностного подхода в учебных программах и учебниках дело не дошло. В самом тексте обязательного минимума содержания основных образовательных программ по учебным предметам компетенции уже исчезли.

Как только термин «компетенция» появился в понятийном аппарате педагогики, от учителей потребовали отчитаться, как они формируют ключевые компетенции у учеников. Ещё не все понимали, что такое компетенции и компетентности и как их формировать, а отчитываться уже было надо.

До сих пор в дидактике нет полного понимания сущности компетентностного подхода. Ясно одно: он востребован, чтобы снизить академизм преподавания, усилить практическую ориентацию образования, но вопрос о том, надо ли для этого вводить новый термин, остаётся открытым. Для дидактов и специалистов по методике преподавания отдельных предметов — огромное поле работы.

В общеобразовательной школе имеет смысл вести речь о формировании ключевых компетенций, т.е. тех, которые необходимы в жизни каждому человеку.

Ключевую компетенцию мы определили как способность личности решать возникающие жизненные проблемы в конкретных ситуациях, используя имеющиеся знания, умения, навыки. Предложили перечень и содержательное наполнение ключевых компетенций, которые должны формироваться в школе, выявили специфику образовательного процесса в условиях компетентностного подхода¹.

В стандартах второго поколения основанием образовательного процесса заявлен системно-деятельностный подход, и речь идёт о формировании универсальных учебных действий учеников, однако идеи компетентностного подхода в этих стандартах присутствуют.

Например, цель изучения курса начальной школы «Окружающий мир» формулируется как формирование целостной картины мира и осознание места в нём человека на основе единства рационально-научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребёнком личного опыта общения с людьми, обществом и природой.

Далее указано, что курс обладает широкими возможностями для формирования у младших школьников фундамента эколо-

¹ См. Осмоловская И.М. Ключевые компетенции и отбор содержания образования в школе // Народное образование. 2006. № 5. С. 77–80.

гической и культурологической грамотности и соответствующих компетенций: умений использовать разные методы познания, соблюдать правила поведения в природе и обществе, способности оценивать своё место в окружающем мире, участвовать в его созидании и т.д.

Содержание курса содержит перечень тем, в назывном порядке указывающим вопросы, которые должны быть рассмотрены.

Например, по теме «Человек и природа»: «Природа — это то, что нас окружает, но не создано человеком. Природные объекты и предметы, созданные человеком. Неживая и живая природа. Признаки предметов (цвет, форма, сравнительные размеры и др.). Примеры явлений природы: смена времён года, снегопад, листопад, перелёты птиц, смена времени суток, рассвет, закат, ветер, дождь, гроза. Вещество — то, из чего состоят все природные объекты и предметы. Разнообразие веществ в окружающем мире. Примеры веществ: соль, сахар, вода, природный газ. Твёрдые тела, жидкости, газы, их свойства».

К программе как перечню вопросов прилагается тематическое планирование, в котором даются характеристики деятельности учащихся. В описании деятельности посредством подчёркивания выделены универсальные способы действий.

Так, в планировании темы «Времена года» выделяются следующие характеристики деятельности:

- *Пересказывать и понимать* тексты о природе.
- *Описывать* сезонные изменения в природе.
- *Характеризовать* признаки времён года.
- *Исследовать* (на основе непосредственных наблюдений) связи жизнедеятельности растений, животных и времени года.
- *Проводить групповые наблюдения* во время экскурсии «Времена года в нашем крае»².

В стандартах второго поколения прописаны «ожидаемые результаты обучения и показатели их достижения выпускниками начальной школы». Показано, чему ученики научатся,

² <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=531>

какие учебные ситуации смогут решать самостоятельно, а какие — с помощью сверстников и учителей. Способность решать проблемы, ориентироваться в ситуациях и принимать решения — это как раз составляющие компетентностного подхода.

В стандартах приводятся примеры учебных ситуаций, которые могут быть решены с помощью учителя и сверстников: Учащиеся, работая индивидуально или в группах, могут охарактеризовать состав семьи из двух и трёх поколений, составив о них рассказы; дать с помощью учителя характеристику роли отдельных членов в семье. Они могут предложить и обсудить развёрнутый план книги «Моя семья». Работая индивидуально или в группе, учащиеся могут обсудить замысел и выполнить проектную работу по темам «Семейный праздник», «Семейные реликвии».

С помощью учителя могут подготовить и провести конкурс «Домашние мастера», демонстрируя свои умения в выполнении домашних обязанностей.

А вот учебные ситуации, которые учащиеся должны уметь решать самостоятельно и уверенно: письменно ответить на вопросы и задания на определение состава семьи. Они могут рассказать о некоторых традициях своей семьи, о домашнем хозяйстве своей семьи. Учащиеся могут составить список необходимых покупок для празднования собственного дня рождения и подсчитать затраты.

Исследуя проблему компетентностного подхода к образованию, мы пришли к выводу, что для его внедрения требуется кардинальная перестройка процесса обучения: новое содержание образования (не только фундаментальное ядро, которое отражено в стандарте, но и программы, а главное — новые учебно-методические комплекты); новые методики преподавания, и, соответственно, переподготовка педагогов; переоснащение учебных кабинетов с тем, чтобы создать

условия для формирования у учащихся опыта решения разнообразных проблем, формирования учебной деятельности в целом. Реализация компетентного подхода упирается в проблему финансирования изменений в образовании. Если оно будет достаточным, перестройка системы образования на основе компетентного либо деятельностного подхода, возможна (эти подходы близки друг другу). Если финансирование будет недостаточным, все благие идеи так и останутся пожеланиями, не обязательными к исполнению.

Финансовые проблемы становятся препятствием и для распространения новой системы оплаты труда педагогов. Тщательно рассчитанные стимулирующие надбавки за эффективность работы, активную внеурочную и инновационную деятельность не выплачиваются, что дискредитирует саму идею.

Какой напрашивается вывод?

Если инновация возникает как ответ на насущные проблемы системы образования, несёт в себе потенциал, направленный на решение имеющихся проблем, такая инновация востребована. Она зарождается, распространяется, переживает свой пик и, либо медленно угасает, либо остаётся в качестве педагогического инструментария, наравне с традиционными методами, формами, средствами учебного процесса.

При этом источники инновационных идей различны: это может быть забытое старое, но рассмотренное под новым углом (проектное обучение); авторская разработка, активно пропагандируемая самим автором (коллективный способ обучения В.К. Дьяченко), зарубежная педагогическая практика (открытые образовательные технологии, компетентностный подход).

Новшества, вводимые сверху, направленные на реформирование системы образования в целом, ломая сложившиеся образцы и стереотипы, вызывают бурные дискуссии, натал-

киваются на сопротивление педагогов. Если новшества проводятся последовательно, педагоги постепенно с ними свыкаются, перестраивая свою деятельность. Главное, чтобы эти инновации не были половинчатыми, когда декларируемые идеи не подкрепляются финансово, и были тщательно теоретически и практически проработаны. **НО**



МУЛЬТИМЕДИАКОНСУЛЬТАЦИИ

Мультимедийное, интерактивное оборудование становится всё более необходимым в образовании. На вопросы о комплектации мультимедиа, о возможностях применения этого оборудования отвечают ведущие специалисты ИНТМЕДИА.

? **Располагаете ли вы средствами мультимедиа и программным обеспечением для обучения таким рабочим профессиям, как стропальщики, трактористы, электрокарщики? Если да, то где и как их можно приобрести. Или посоветуйте, куда обратиться. Спасибо.** *Сейтова Айман*

Мы нашли для Вас несколько ссылок в русскоязычном Интернете, возможно, они пригодятся. Средства мультимедиа (фото, видео, сканеры и пр.) и стандартный набор программ (в том числе Power Point) позволят Вам самостоятельно изготовить наглядные материалы по любому предмету. По ключевым словам (трактор, электрокар и пр.) и их английским эквивалентам можно найти видеоролики. Возможно, в профильных вузах уже наработаны нужные Вам материалы.

Каталог электронных учебников МГПУ МАМИ
<http://lib.mami.ru/ebooks/>

Электронные версии статей журнала «Тракторы и сельхозмашины»

http://avtomash.ru/gur/g_obzor.htm

История тракторостроения

<http://www.agronet.ru/istor/stranitsa5.htm>

<http://electrokar.ru/>

Практикум по конструкции тракторов и автомобилей. Ч.2. Учебное пособие

http://window.edu.ru/window/library?p_rid=21932

<http://spec-technika.ru/index.php?page=main> – журнал «Спец&Техника».

Тексты для стропальщиков:

http://www.tehbez.ru/Docum/DocumShow_DocumID_107.html

<http://gov.cap.ru/hierarchy.asp?page=/110906/132691/193155>