

# НОВЫЙ РАКУРС РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ Л.В. ЗАНКОВА (на примере музыкальной общеобразовательной профессиональной организации)

*Людмила Михайловна Перминова,*

*профессор Московского института открытого образования, ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО, доктор педагогических наук, профессор, lum1030@yandex.ru*

• дидактическая система Л.В. Занкова • теоретическая и конструктивно-техническая функции дидактики • общеобразовательная (с 1-го по 11-й класс) профессиональная организация • инновация • дидактическая модель

## ПРЕАМБУЛА И ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Дидактическая система Л.В. Занкова [2] входит в инновационный фонд отечественной системы образования, являя собой замечательный пример взаимосвязи психологической теории, дидактических разработок, экспериментальной работы и практики обучения. Наряду с практико-ориентированными исследованиями В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, дидактическая система Л.В. Занкова открывала путь к системной реализации культурно-исторических идей выдающегося учёного-психолога мирового значения – Л.С. Выготского, которые заключались в том, что:

- педагогика должна ориентироваться на завтрашний день развития ребёнка (этот тезис стал основанием для выделения двух уровней в психическом развитии ребёнка: уровня актуального развития и зоны ближайшего развития);
- педагогическое сотрудничество взрослого и ребёнка есть возможность (является условием, где есть место общению и предметно-практической деятельности последнего) подниматься ребёнку на высшую ступень интеллектуального развития, «потому что то, что ребёнок сегодня сделает вместе со взрослым, завтра он сделает самостоятельно» (Л.С. Выготский);
- в совместной деятельности осуществляется переход интерпсихической функции деятельности (коллективного) в интрапсихическую (индивидуальную, внутреннюю,

выражающую факт присвоения коллективного опыта), что выражает фундаментальный закон культурно-исторической теории – закон *интериоризации*.

Эти идеи были не только выдающимися для своего времени, но и сейчас актуальны (являются фундаментальным методологическим основанием современных школьных ФГОСов); они являются научно-психологическим основанием развивающего обучения, что и было продолжено В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониним, П.Я. Гальпериним, Л.В. Занковым и др.

Система обучения по Занкову оказала наибольшее влияние на развитие отечественной школы, однако, несмотря на её существенные достоинства, не закрепились в образовательной практике, но оставила глубокий след.

Современные тенденции в развитии общего среднего и профессионального образования (интеграция содержания образования, интегративная сущность образовательных технологий, необходимость полноценного развития задатков и способностей ребёнка в дошкольном возрасте и тем более в школе, наличие элитного образования – гимназии, лицеи, кадетские корпуса) заставляют нас обратиться к научным идеям и разработкам Леонида Владимировича Занкова и его школы, в которых отражены ключевые культурно-исторические позиции развивающего обучения, ответить на ряд вопросов

научного и практического характера и предложить решение некоторых из них. Эта попытка связана с обсуждением стратегии обучения в общеобразовательных профессиональных организациях в условиях внедрения образовательных стандартов системы непрерывного (с 1-го по 11-й класс) образования в сфере искусств. Этому вопросу уделил специальное внимание Президент РФ В.В. Путин: «...принять меры, направленные на сохранение в общеобразовательных организациях при внедрении образовательных стандартов системы непрерывного (с 1-го по 11-й класс) профессионального образования в сфере искусств» [1].

Отметим, что в данной статье в качестве примера подобной образовательной организации выступает Центральная музыкальная школа при консерватории имени П.И. Чайковского (ЦМШ), много лет практикующая трёхлетнюю ступень начального обучения, отметившая в 2015 году 80-летие своей образовательной деятельности. Это событие получило широкий общественный резонанс.

Для решения столь важного вопроса – организация профессионального образования со ступени начальной школы – необходимо выяснить, имеются ли психологические и дидактические ресурсы в школьном образовании, и насколько реально их использование в современном образовательном процессе, основанном на взаимосвязи теоретической и конструктивно-технической (нормативной) функций дидактики [4] (так как необходимо дидактическое обоснование инновационного обучения, ибо всякая система обучения как направленная на образование, воспитание и индивидуально-личностное развитие учащихся должна быть научно обоснована прежде всего с дидактической точки зрения).

Обратимся к недавнему историческому прошлому в нашей стране и за рубежом, наиболее насыщенному инновациями в обучении и воспитании. В мировом и государственном масштабах того времени – 60–70-е гг. прошлого века – эпохальные инновации (запуск искусственного спутника Земли, полёт человека в космос – в СССР, освоение компьютерных технологий, технологизация школьного обучения – Япония, США и др.) решающим образом стимулировали интенсификацию НТП в мире, отра-

жившись в первую очередь на стратегии развития образования, в котором произошла первая волна мировых реформ (1958 г.). Именно в это время в странах Запада был выбран путь компьютеризации и технологизации образования и гуманитаризации содержания образования (в учебных планах школ и высших учебных заведений должно быть не менее 51% гуманитарных предметов). Этот факт отмечен в отечественных и зарубежных исследованиях.

Результаты этой реформы вполне явно обозначились к началу – середине 70-х годов прошлого века: стремительный рост научно-технической информации и в сфере культуры привёл к необходимости интенсификации школьного образования и обучения (переход к 11-летнему среднему образованию, сокращение начальной ступени обучения до трёх классов, дифференциация в обучении с помощью факультативов и школ с углублённым изучением отдельных предметов; разработка усовершенствованных программ – 1971–1972 гг.), а также активное развитие воспитательной системы И.П. Иванова (г. Ленинград), известной как Фрунзенская коммуна, из которой наиболее широкое распространение получила система коллективных творческих дел (КТД), хорошо известных теоретикам и практикам воспитания (Л.И. Новикова, В.А. Караковский и др.). Эта воспитательная система была основана на идеях педагогического сотрудничества (о ней рассказывалось на страницах «Учительской газеты» 18 октября 1986 года – хорошо известные 18 идей учителей-новаторов, получивших название «педагогика сотрудничества», описанные в книгах Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, Е.Н. Ильина, С.Н. Лысенковой и др.).

В этих условиях наибольший интерес представляла начальная школа, поскольку *если реформа коренным образом затрагивает систему обучения в начальной школе, это в первую очередь указывает на глубину реформирования образования: от того, какие условия для развития ребёнка создаются новым для него видом ведущей деятельности – **учением** – в начальной школе, зависят успешность и смысл дальнейшего обучения.*

К середине 70-х гг. прошлого века в психологической науке были разработаны новые

теории, концепции и технологии обучения, которые успешно прошли апробацию в начальной школе (теория обобщающего обучения – В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин; система обучения на высоком уровне трудности – Л.В. Занков; теория поэтапного формирования умственных действий – П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), доказав эффективность трёхлетней начальной ступени обучения. Обобщённо говоря, результаты обучения в условиях этих – инновационных – систем заключались в достижении высокого развивающего результата для каждого ученика класса (при том, что дети специально не отбирались в класс), и это доказывалось устойчивой познавательной мотивацией, активностью учебной деятельности, высокой успеваемостью (качеством знаний), выражающей более высокий уровень интеллектуального развития в сравнении со сверстниками, успешностью обучения на следующей образовательной ступени. Эти результаты подробно описаны в психологической и педагогической литературе, они стали классикой.

В.В. Давыдов экспериментально доказал возможность более раннего обучения учащихся начальной школы математическим обобщениям как абстрактному знанию в овладении математическими действиями и разработал психологическую теорию развивающего обучения. Однако наибольшие перспективы для практики обучения имела *дидактическая система Л.В. Занкова*, поскольку была «подхвачена» и развита специалистами в области обучения – дидактами, чьи работы оставили глубокий след в методиках преподавания практически всех дисциплин. По ряду причин, о чём будет сказано далее, *её можно отнести к тому универсальному знанию*, которое эффективно именно в условиях новых информационных нагрузок, неизбежных в процессе реформирования школы и образования в целом.

Не вдаваясь в описание психологических подробностей дидактической системы Л.В. Занкова, назовём принципы обучения, развиваемые в ней:

- принцип обучения на высоком уровне трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- идти вперёд быстрым темпом;
- осознание учеником процесса учения (что колоссально усиливает рефлексивное нача-

ло в обучении, открывая путь к диалогу, сотрудничеству, самоуправлению в учении, а в итоге – индивидуально-личностному развитию, самопознанию. – Л.П.);

- принцип свободного выбора;
- интеграция как принцип.

Принцип обучения на *высоком уровне трудности* предполагает внимание к *теоретическим знаниям, научным обобщениям* (принцип ведущей роли теоретических знаний), *которые при соответствующей организации учебного материала и способа обучения могут быть выведены самими учащимися*, а не к правилам, требующим выполнения работы (заданий, задач, упражнений) по образцу или в знакомой ситуации, – именно на последнее ориентирована массовая школа. Расширение объёма заданий, требующих эвристической, творческой деятельности, креативности (когда в условии задачи не содержится подсказка), опора на дедуктивный метод (от общего к частному) – вот что было опорой в учебной деятельности по системе Л.В. Занкова. В этих условиях оказывается возможным *идти вперёд быстрым темпом, поскольку сформулированные обобщения могут быть мысленно перенесены на множество однородных объектов*. «Дать простор индивидуальности» – стержневая идея Л.В. Занкова.

Кстати, работу по мысленному переносу обобщений могут облегчить специальные/ готовые методические и дидактические опоры (структурно-логические схемы – СЛС) описания видов научного знания – понятий, явлений, законов, научных теорий и др. [8; 9], которые облегчают изучение и обобщение учебной и внеучебной информации. Однако, разработанные и апробированные много лет назад (например, в советской школе это 1930–80-е гг.), они так и не стали достоянием учебников и используются инициативно.

Но дело не в этом. Важно то, что успехи в обучении и развитии по системе Л.В. Занкова достигались ещё и работой учащихся по *осмыслению процесса учения, то есть рефлексией*, что чрезвычайно способствует развитию и укреплению мотивации учебной деятельности. Смысл *выбора* в обучении (принцип свободного выбора) в том, что *свободный выбор* – он же и мотивированный – закрепляет и развивает мо-

тивацию деятельности, поскольку мотив становится её регулятором и стимулом [10]. Использование целостной совокупности принципов *как ядра системы обучения* давало высокий развивающий и обучающий результат. Главное, что в этих условиях ученик овладевал обобщёнными способами действий как общеучебными умениями и навыками, о взаимосвязи которых мы уже писали [11], умениями внутри- и межпредметного переноса, что и давало возможность осуществить прорыв в обучении на более высокий уровень.

Периодически возникающие разговоры о перегрузке школьников и учебных программ связаны именно с тем, что в учебниках не обращается внимание на организацию учебного материала – доминируют задания на описание явлений, процессов и значительно меньше заданий на объяснение и тем более на предсказание – типа «что будет, если...», о чём свидетельствуют многочисленные исследования [12; 13].

Обращаем специальное внимание на принципы системы Л.В. Занкова, поскольку, как показывает многолетний опыт работы ЦМШ – общеобразовательной профессиональной организации, в её деятельности находит системное отражение совокупность этих положений как ***неизбежно необходимое условие решения сложных задач двуединого характера – общего и профессионального образования (1-й–11-й класс) в сфере искусств.***

Закономерно возникает вопрос: почему же дидактическая система Л.В. Занкова не стала всеобщей для начальной школы системой обучения до настоящего времени? Этот вопрос неоднократно освещался в литературе, тем не менее при организации гимназий и прогимназий (90-е гг. XX в.) и в дальнейшем система Л.В. Занкова одна из первых была востребована в начальном звене, она и по сей день сохраняет своё развивающее значение, являясь составной частью деятельности отдельных школ и многих учителей. Однако, действительно, в массовой школе система Л.В. Занкова не стала общепринятой: требовались большая работа по перестройке концепции обучения, новые учебники и новая подготовка учителя с принципиально новой методической подготовкой. Этого

не произошло, так как довольно скоро обнаружилась необходимость новой реформы образования – не только в нашей стране, но и в мире – реформы 1980-х гг. (в нашей стране – реформа общеобразовательной школы 1984 года). Как известно, скорость обновления информации в мире нарастает с ускорением, и это, естественно, требует обновления в первую очередь школьного образования, на которое приходится самый длинный временной промежуток обучения, в течение которого ученик переживает несколько возрастных периодов и кризисов (а здесь необходимы педагогическое руководство, психолого-педагогическое сопровождение и поддержка учащихся). Этот факт и экспериментальные результаты обучения по системе Л.В. Занкова сыграли определённую роль в том, что начальная ступень школьного обучения стала трёхлетней.

В 70–80-е годы прошлого века в стране не было тех социально-экономических и культурных условий, которые способствовали бы развитию информационных и коммуникационных технологий в школьном образовании, тех средств обучения, в частности компьютеров в их позитивном дидактическом значении, которые стимулировали бы эмоциональное и интеллектуальное развитие школьников. Это означает, что школа теряла свои развивающие позиции в отношении учащегося. Попытаемся дать научное объяснение данному факту.

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ**

Одним из следствий внедрения системы Л.В. Занкова, как уже было сказано, стал переход с четырёхлетней начальной школы на трёхлетнюю ступень, причём из третьего класса сразу в пятый. Это мотивировали усовершенствованными программами, построенными на принципах новой системы обучения. Однако при положительных результатах экспериментальных исследований система Л.В. Занкова вступила в противоречие с дидактическими требованиями теоретического (а значит, нормативного) характера, поскольку теоретическое знание в дидактике выступает нормативным требованием в организации и осуществлении об-

разовательного процесса. Дидактический подход предполагает следующие условия решения проблемы [4]:

1. Сначала необходимо было: а) рассмотреть, как изменяется процесс обучения на теоретическом уровне его представления через призму его закономерностей; б) построить дидактическую модель этой системы, в которой выделить доминирующие принципы обучения из имеющихся и то их содержание, которое обращено к конструированию учебного материала, отбору методов обучения, сохраняя их общую систему, которая должна была быть сориентирована на доминирующие принципы (к последним следует отнести принцип систематичности, принцип активности и сознательности обучения, принцип научности, направленность обучения на комплексное решение задач образования, воспитания и развития учащихся).

2. Сохранить четвёртый класс, пересмотрев его функционально-целевое и ценностное значение для сохранения систематичности и преемственности обучения между начальной и основной школой, однако разместить его в структуре основной школы (согласно принципу системы «идти вперёд быстрым темпом»). О психофизиологической стороне целесообразности четырёхклассного обучения следует сказать особо – здесь имеется корреляция между четырьмя видами ассоциаций (по Ю.А. Самарину), однако 4-й класс как замыкающий начальную школу и 4-й класс в структуре основной школы, перед 5-м классом – это не одно и то же, хотя бы по той совокупности целей, которые характерны для начальной и основной школы.

Основная задача начальной школы связана в первую очередь с достижением элементарной/общей грамотности как основы дальнейшего обучения, несмотря на всю совокупность задач, касающихся разноликого всестороннего развития ребёнка. На это указывают не только документы советской школы, но и недавно начавшаяся работа по стандартизации образования (90-е гг. XX в., ФГОС – 2004, 2010 гг.). Проблема грамотности населения всегда была в поле внимания ЮНЕСКО, и сейчас она остаётся актуальной – на это нацелены события культуры: поддержка русского языка как го-

сударственного, Год литературы, концепции гуманитарного и математического образования [14, с. 20] и др. Начальное образование завершается формированием элементарной научной картины мира в сознании четвероклассника, в основе которой – обобщённое знание гуманитарного, математического, естественнонаучного, художественно-эстетического содержания в виде научных идей, обобщённых способов деятельности. В условиях обучения по Л.В. Занкову ученик овладевал необходимым арсеналом общеучебного как методологического характера значительно раньше, и традиционная программа обучения была для него уровнем актуального, а не ближайшего, развития. То есть традиционная система была тормозящей, в ней не было места ни высокому уровню трудности, ни ведущей роли теоретических знаний, и выбор не представлял собой стимулирующего познавательную деятельность значения.

Именно к освоению целей многопредметного обучения (перенос обобщённых способов деятельности в новые ситуации), какое имеет место в основной школе уже с 5-го класса, был готов ученик-«занковец», и не только этим арсеналом: сформированная активность есть предпосылка лидерских качеств, умение идти вперёд быстрым темпом, то есть оптимально распределять время, интегрируя и обобщая учебное содержание, сознательное отношение к учению, осознанность выбора, – вот что было важно и тогда, и сейчас.

Одно бесспорно: именно в 4-м классе получают оформление необходимые образовательные универсалии как целостности (как это имело место уже во ФГОС–2004): элементарная научная картина мира, основные общеучебные умения и навыки (организационные, информационные, интеллектуальные, коммуникативные). В традиционной начальной школе, как показано ранее, для этого недостаточно условий (на это указывают не только специальные исследования, но и документы о ФГОСах), а вот система Л.В. Занкова создавала условия для того, чтобы ученик мог «прыгнуть» с имеющимся арсеналом знаний, умений, навыков, способов деятельности в новую ступень, не «перепрыгивая» через 4-й класс, который выполнял бы адаптив-

ную функцию для той ступени, к которой он ближе расположен структурно, то есть для основной школы.

Недостаточная теоретическая/дидактическая проработка вопроса, недостаточная внятность дидактической модели в контексте связи традиционного и инновационного стала одной из причин, на мой взгляд, того, что породило проблемы практического характера.

3. Следствием недостаточности теоретической дидактической проработки вопроса стали трудности в разработке школьных программ и учебников в логике сохранения систематичности и преемственности между начальной и средней школой: имелись известные лакуны в содержании учебного материала (в программах и учебниках 5-го и 6-го классов), которые не просто было своевременно ликвидировать учащимся. И эти лакуны были связаны именно с недостаточной сформированностью общеучебных умений и навыков (в частности, таких, как целеполагание, самоконтроль, рефлексия, анализ, генерализация/выделение главного – слова, мысли; умение строить связный рассказ и др.), то есть западала инструментальная сторона в обучении.

4. Отмеченные позиции проблемного характера делали трудновыполнимой задачу подготовки массового учителя к обучению детей в новых условиях.

5. Наконец, возвращение 4-го класса в общую вертикаль общего среднего образования является наилучшим доказательством его необходимости (хотя здесь имели место и другие причины).

Таким образом, отсутствие теоретической/дидактической модели системы Л.В. Занкова приводило к затруднениям дидактического/нормативного характера и, соответственно, к затруднениям индивидуально-практического содержания – то есть с дидактической точки зрения, система Л.В. Занкова была эмпирической. Сказанное означает, что эмпирически построенные системы обучения или системы, построенные на иных научных основаниях (нейрофизиологических, психологических, кибернетических и др.), необходимо экспериментировать на предмет их соответствия

дидактическим моделям обучения. Однако опыт включения 4-го класса в структуру основной школы имеется – здесь мы и имеем в виду опыт ЦМШ, – но к этому привели другие причины.

### **СОВРЕМЕННАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ (МУЗЫКАЛЬНАЯ) ОРГАНИЗАЦИЯ И ЕЁ СПЕЦИФИКА КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ: НОВЫЙ РАКУРС СИСТЕМЫ Л.В. ЗАНКОВА**

Переоснащение образования в стране с развитием эпохальных инноваций – информатизации, компьютеризации и цифровых технологий, сопровождающих реформационные процессы, межкультурное сотрудничество оказали громадное влияние на раннее развитие подрастающих поколений, пришедших не только в общеобразовательную массовую школу, но и в специализированные школы – музыкальные, изобразительного искусства и др. Стало общепризнанным мнение о ризомности, клиповости мышления современных учеников, умении даже младших школьников быстро объединяться вокруг проблемы и, используя ИКТ, самостоятельно, без помощи учителя (то есть минуя заготовленное педагогическое объяснение), находить решение. Такие качества мышления, как быстрота, оригинальность, дивергентность, характеризующие творческое мышление, становятся распространёнными. На них надо опираться, их надо использовать не эпизодически, а системно. А что же в музыкальном образовании? Но ведь и сюда приходят те же самые дети, с теми же качествами и особенностями восприятия, мышления. Однако что же ещё?

**Первое.** Занятия музыкой (музыкальная деятельность) требуют участия обеих рук практически в равной степени. Согласованное музыкальным содержанием и им же дифференцированное движение рук (правой и левой) требует распределённого, но «согласованного» внимания к их действиям, высочайшего уровня точности исполнения при столь же высокой степени самоконтроля, ориентировки в пространстве и времени. Музыкант, как никто другой, находится в постоянном диалоге с самим собой. В этих условиях

музыкальное образование максимально развивает и правое, и левое полушария головного мозга работой со специальными знаками (чтением музыкального/нотного текста, его исполнением – специфическими операциями и действиями), имеющими значение не только для музыкальной/профессиональной деятельности, но и общеобразовательное значение, существенно облегчая запоминание необходимой информации. Здесь предметное тесно переплетается с метапредметным (как управляющим основной деятельностью).

Умственные действия со специальными знаками (нотным текстом) являются универсальными, формой их выражения являются общеучебные умения и навыки, им специально учат, они занимают центральное место в содержании ФГОС 1-го и 2-го поколений (см. «Метапредметные результаты», а также п. 18.2.1 «Программа развития универсальных учебных действий (программа формирования общеучебных умений и навыков» ФГОС–2010 г.). К ним относятся: *организационные/рефлексивные умения* (базовые в структуре деятельности), *информационные умения* (ориентировочные), *интеллектуальные* (собственно технологические, инструментальные) умения, *коммуникативные* (показательные) умения [5; 6]. Таким образом, музыкальная деятельность выполняет «двойную» задачу: *обеспечивает специальное/профессиональное и общее развитие учащегося, «экономия» на ресурсах личности, то есть без дополнительных учебных и личностных затрат.*

**Важнейшим моментом является тот факт, что в этих условиях гармонично, своевременно и целостно формируется организационная культура личности – психологическая основа любой деятельности.** К началу обучения в основной школе (4–9-й классы) выпускник начальной ступени ЦМШ оказывается **внутренне подготовленным** личным опытом использования организационной культуры при изучении общеобразовательных и профессиональных предметов. Это сохраняет здоровье, эмоционально-чувственную сферу, интеллектуально обогащает ребёнка в условиях смены видов деятельности регулярно, в течение дня, недели, в течение всех лет обу-

чения, так как *сознательно формируется системная связь специальных и общеучебных умений.*

**Второе.** В этих условиях (трёхлетняя начальная школа) общеобразовательная подготовка никак не может по своей продуктивности отставать от профессиональной, когда общие способы интеллектуальной деятельности (те же общеучебные умения), операции обобщения, анализа, синтеза уже «заточены» на определённой динамике: специальное/профессиональное обучение помогает решать общеобразовательные задачи, существенно облегчая учащимся их достижение. Мысль не новая, если учесть вывод Б.М. Теплова – известного специалиста в области психологии музыкальных способностей, – о развивающей роли музыкальной среды, о тесной связи музыкальных способностей и способности к обучению [3]. Между ними имеется глубокая связь, и применение соответствующих образовательных технологий (которых в настоящее время достаточно разработано) может эту связь поддерживать.

*Учитывая, что в ЦМШ сложившаяся и успешно действующая общеобразовательная профессиональная система обучения при наличии начальной ступени (1–3-й классы) в течение почти полувека зарекомендовала себя как устойчивая, необходимо серьёзнейшим образом принять этот факт во внимание. Что значит «устойчивая»?*

Согласно последним исследованиям в области устойчивости систем, система является устойчивой, если имеет возможность точной её копии при некотором изменении составляющих элементов [7]. Но трёхклассная структура начальной школы в ЦМШ при консерватории им. П.И. Чайковского изменялась в соответствии с теми изменениями, которые были целесообразны в условиях государственных реформ и внутренних обстоятельств и детерминант – целей, содержания, направлений и др. При этом результаты обучения всегда отличались высоким качеством – свидетельством чего являются итоговые оценки, творческие успехи, трудоустройство и успешная профессиональная деятельность выпускников ЦМШ, известные имена пианистов, скрипачей, виолончелистов и т.д.

Таким образом, сохранение 4-го класса в школьной вертикали общеобразовательной профессиональной организации, но перевод его в более высокую ступень обучения, выполняет адаптивную функцию для учащихся при переходе из одной ступени обучения в другую, сохраняя сложившуюся гармонию (согласованность общеобразовательного, профессионального, личностного и социального) в развитии ребёнка, учитывая и тот факт, что на успешную социализацию детей влияют и конкурсы, и презентации, имеющие обязательный и массовый характер в подобных организациях. В этих условиях сохранение традиционной структуры обучения или исключение 4-го класса из школьной вертикали становится тормозом личностно-профессионального развития будущего специалиста, поскольку содержание образования (дидактический фактор) вступает в противоречие с зоной ближайшего развития ученика (психологический фактор), не давая должного результата от финансово-экономических затрат.

Собственно говоря, современная структура ЦМШ при консерватории им. П.И. Чайковского или другой общеобразовательной профессиональной организации является некоторым аналогом структуры российских лицеев XIX века, которые впервые явили миру особую форму интеграции начального, среднего и высшего образования (общеобразовательного и профессионального содержания), осуществив прорыв в «сумерках российского просвещения» и поставив Россию к концу века вровень с просвещённой Западной Европой [4]. Этот пример говорит в пользу устойчивости, возможно, универсальности структуры общеобразовательных профессиональных организаций в сфере искусств, где основу оптимально выстроенной стратегии учебного процесса должны составлять принципы дидактической системы обучения на высоком уровне трудности **или аналогичные им**.

**Третье.** Важное условие успешности общеобразовательных профессиональных организаций заключается в возможности *осуществлять индивидуальный подход на уроке к каждому ученику в силу существенно меньшей наполняемости классов (15–18 человек)*. Естественная внутригрупповая организация учащихся, обусловленная фор-

*мирующей от класса к классу музыкальной избирательностью в соответствии с интересами детей, стремлением каждого быть лучшим в овладении специальностью (например, ориентация на высококвалифицированные кадры ЦМШ, близость консерватории), является органичным стимулом в обучении, воспитании, развитии, в профессиональной подготовке.*

Однако самое главное, что даёт позитивный импульс инновационной дидактической системе Л.В. Занкова, – это новая позиция 4-го класса. Известно, что одним из следствий реализации дидактической системы обучения на высоком уровне трудности стало упразднение 4-го класса в начальной школе при сохранении основной ступени, которая начинается с 5-го класса. Мыслилось, что новая система обучения выстроена таким образом, чтобы не нарушать преемственности между начальной и основной школой. Однако проблемы оставались для многих, обучавшихся в системе начальной школы-трёхлетки, при переходе в 5-й класс. Было очевидным, что 4-й класс необходим в силу ряда причин, и прежде всего потому, что мировоззренческая направленность содержания образования была необходимым и доступным условием для учащихся 10-летнего возраста, когда образуются базовые устойчивые межсистемные ассоциации широкого межпредметного характера, с одной стороны, и в то же время учащиеся сознательно овладевают совокупностью общеучебных умений и навыков как образовательными универсалиями – с другой, что является предпосылкой методологического характера, обуславливающей формирование научной картины мира, нравственных убеждений и целостного опыта эмоционально-ценностного отношения четвероклассников к людям, к миру, к себе. Но в системе Л.В. Занкова 4-му классу места не было.

Решением вопроса в этой ситуации можно считать изменение места 4-го класса в структуре общего среднего образования, а именно: перенос его в подструктуру основной школы. Следует согласиться: положение 4-го класса в структуре начальной школы или в структуре основной школы разное, хотя бы потому, что в первом случае 4-й класс функционирует в рамках целей начального образования, которые су-



щественно мельче, чем цели основной школы, в русле которых и функционирует 4-й класс: инновационное положение 4-го класса разгружает начальную школу, работающую в новых условиях, и в то же время 4-й класс является адаптивным для учащихся, находясь в новых условиях, как бы ближе к 5-му классу, чем раньше, — опять-таки в силу общего целе-ценностного русла основной школы. Таким образом, естественно решается проблема преемственности между ступенями обучения — начальной и основной/средней школой. При этом большое значение имеет и психологический фактор: сохраняется межклассная вертикальная линейка непрерывности и систематичности образования.

Таким образом, интенсивный характер обучения в общеобразовательной (с 1-го по 11-й классы) профессиональной организации в системе непрерывного образования, основанный на полноте и взаимосвязи в использовании гуманитарных ресурсов ученика — физического, психического, нейропсихологического, деятельностно-практического, — естественным образом требует интенсификации дидактического процесса, способствуя тем самым общему, психоэмоциональному и интеллектуальному развитию, овладению профессией, самоактуализации и социализации ученика.

Однако для успешного решения проблем школьного образования первейшими условиями являются: 1) их теоретическая дидактическая проработка; 2) дидактическое обоснование (концепция или теория), завершающееся построением дидактической модели, включая законы, закономерности и принципы обучения как её ядро; 3) построение системы обучения (дидактической системы). Совокупность этих позиций отражает взаимосвязь теоретической и конструктивно-технической функций дидактики как необходимое условие предупреждения ситуаций риска в обучении и развитии учащихся. □

## ЛИТЕРАТУРА

1. «Перечень поручений по итогам совместного заседания Государственного совета и Совета при Президенте по культуре и искусству», подписанный В.В. Путиным 22 января 2015 года.
2. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. — М., 1976.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. Избранные труды: В 2-х т. — Т.1. — М., 1985. — С. 42–222.
4. Перминова Л.М. Взаимосвязь теоретической и конструктивно-технической функций дидактики в теории и практике обучения / Л.М. Перминова. Современная дидактика: от Коменского до наших дней (философско-педагогические аспекты современной дидактики). — М., 2015. — С. 107–121.
5. Перминова Л.М. Формирование общих учебных умений и навыков у учащихся как условие повышения качества общего образования: Методическое пособие. — СПбАППО, 2006.
6. Николаева Л.Н. Логико-дидактические основы формирования у учащихся общеучебных умений и навыков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2009.
7. Славин Б.Б. Эпоха коллективного разума: О роли информации в обществе и о коммуникативной сущности человека. — М., 2014.
8. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. — М., 1978.
9. Перминова Л.М. Функции и место структурно-логических схем в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук. — М., 1979.
10. Жукова Н.А. Организационно-педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учению: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — СПб. 2008.
11. Перминова Л.М. Дидактические условия взаимосвязи образовательных стандартов первого и второго поколений // Школьные технологии. — 2010. — № 3.
12. Мартымянова Т.Ю. Логико-дидактический подход к конструированию школьного учебника: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Спб. 2004.
13. Николаева Л.Н. Логико-дидактические основы формирования у учащихся общеучебных умений и навыков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2009.
14. Общее образование в России (приложение к сборнику «Федеральный справочник. Образование в России»). Т.4. — М.: Центр стратегического партнёрства, 2015.