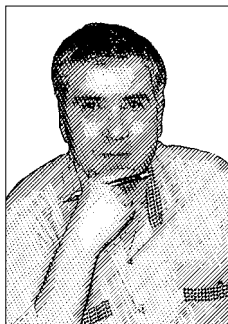




ПРОБЛЕМЫ
ОБУЧЕНИЯ

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МОДЕРНИЗАЦИЯ ИЛИ РАЗВИТИЕ?



Александр Дахин,

доцент Новосибирского государственного педагогического университета,
кандидат педагогических наук

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» выделены четыре равноправные, но не самостоятельные компоненты содержания образования. Для наглядности изобразим их в виде схемы с условными обозначениями, которую и будем применять в качестве рабочего инструмента наших рассуждений.

Когнитивно-информационная компонента	Способы учебной деятельности (в форме умений и навыков)	Опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений (в форме ценностных ориентаций)	Креативность (творческие способности учащихся)
И	Д	Ц	К

Рис. 1. Базовое определение содержания образования

В этом же документе обозначены обновлённые цели общего образования. Перечислим некоторые из них:

- развитие у обучающихся самостоятельности и способности к самоорганизации;
- умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры;
- готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности;
- толерантность.

Читаем далее: «В этой связи основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков (ЗУН)



сама по себе. Речь идёт о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах».

Как видим, значительный акцент результатов образования сделан на эффективную социализацию личности. Хотя, если бросить взгляд на классические труды по дидактике, формирование педагогически адаптированного социального опыта и есть основная задача образования¹. В серьёзной литературе ЗУНы в качестве единственных результатов обучения никогда не рассматривались. В связи с этим может возникнуть недоумение: зачем же обновлять содержание образования, если теория педагогики даёт полное и комплексное описание этого направления? Дело в том, что, к сожалению, есть распространённое заблуждение и реальный перекосяк в педагогической практике, связанные с большим объёмом ЗУНов, которые должен освоить учащийся. До реальной гуманизации образования и представления учащимся широкого культурного опыта у преподавателей просто «не доходят руки». А понимание этой актуальной проблемы, думаю, есть у многих педагогов. В связи с этим к обновлению концепции содержания образования и задач обучения следует отнестись чуть осторожнее. Речь должна идти не столько о смене педагогических ориентиров, как это предложено в «Стратегии модернизации», сколько о непрерывном развитии общепедагогической культуры участников образовательного процесса. А методологические основания дидактики обладают достаточной полнотой и в модернизации пока не нуждаются. Хотя к идее гуманизации, описанной в «Стратегии модернизации», можно отнестись утилитарно, если считать, что в документе обозначен вектор актуального развития системы образования.

Проблема становления профессиональной культуры педагога не такая уж простая. Классики педагогики, сталкиваясь с ней, приходили к различным моделям обучения, обобщив которые, и сформулировали свои гениальные идеи. Остановимся на одном красноречивом примере.

Классики тоже ошибались...

а если точнее, то в их судьбе, как и у нас, грешных, были периоды поиска истины. Так, порой мучительно и драматично выкристаллизовывалась их гениальность.

Давайте посмотрим на творческий путь Я.А. Коменского, в котором, как в зеркале, отразились «борьба и единство» четырёх компонент содержания образования. Подобного рода ретроспектива, на мой взгляд, достаточно актуальна, потому что позволяет в какой-то мере реабилитировать существующие противоречия и перегибы в системе современного образования. Действительно, все проблемы теории педагогики имеют гносеологические корни и основоположники этой науки преодолевали их тоже не без труда.

Более 300 лет назад Ян Амос Коменский впервые описал в «Великой дидактике» закон педагогической теории, который получил название «природосообразность». Кратко его можно определить так.

Куда не влекут способности ребёнка, туда его не толкай. Борьбаться с природой — напрасное дело. Учитель есть помощник природы, а не её владыка. Недостаток в каком-то одном направлении учёбы школьника пусть восполнится в другой части его образования.

По приглашению парламента Англии Коменский в течение года обращал в свою педагогическую веру элиту английского общества. Одновременно он увлёк своими идеями пилигримов, которые впоследствии отправились осваивать Америку, где и стали учить детей, руководствуясь принципами «Великой дидактики». Таким образом творческое зерно великого славянского педагога попало в благодатную почву американского образования.

Однако Коменский подошёл к природосообразному обучению не сразу. Молодой учёный, проповедуя пансофию (философская доктрина, в основе которой принцип — учить всех всему), разработал сначала программу всеобщего воспитания. Автор свято верил в непрерывность процесса образования посредством творческо-

1

Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1982;

Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: М.: Школа-Пресс, 2000.



го отношения к труду. Не правда ли, звучит вполне современно, особенно в акмеологическом контексте? Но это всё-таки был XVII век. В то время созданные Коменским комплексные методы формирования личности считались авантюрными. Наверное, молодой исследователь и не смог аргументированно обосновать полёт своих фантазий и вспышки интуиции — ведь ему было чуть больше 30 лет. В 1628 году педагог пишет научный труд «Дидактика» (ещё не «Великая»), в котором излагает теорию всеобщего универсального образования. Коменский пришёл к убеждению, что устранить недостатки общества можно лишь исходя из общих проблем мироустройства, поэтому необходимо непрерывное усовершенствование системы воспитания. Частные вопросы обучения он рассматривал в связи с общими проблемами воспитания; цели и методы воспитания ставил в зависимость от положения человека в обществе, его предназначения, то есть, как сказали бы наши современники, описал проблемы личностно-ориентированного обучения. То, что образование есть способ эффективной социализации человека, а также путь становления человека в культуре общества, для XVII века было революционным заявлением. Мы в своём XXI веке только подступаем к такому пониманию и выполнению задач образования как социального явления, хотя условия для выполнения этого замысла ещё не созданы.

Современники Коменского сдержанно отозвались о «Дидактике». Основания для скромной оценки были: в этой книге проблемы трактовались слишком широко, требования к результатам образования были не конкретные (без описания измерителей), плохо поддающиеся диагностике. Всё это было не технологично, как сказали бы мы сегодня. И автор согласился с рекомендацией приблизить результаты образования к реальным возможностям общества и конкретизировать учебный материал. Переосмысление модели образования привело Коменского к созданию учебников, методических материалов и... классно-урочной формы обучения, в основе которой предметноцентрированное обучение. Сам Коменский был автором методик и учебников по физике, геометрии, геодезии, географии, астрономии, истории. Именно он разработал первый образовательный минимум и сконструировал ЗУНовскую компоненту содержания образования (аббревиатура, конечно, современная).

Социальный заказ был выполнен. Общество получило пример первой педагогической технологии. Результаты обучения получились предсказуемыми, их мог воспроизвести почти каждый преподаватель. Затем Коменский взялся за переработку «Дидактики» — описал соотношение физического и нравственного воспитания, взаимосвязь активной деятельности детей с нравственным и религиозным воспитанием, проанализировал этапы умственного развития ребёнка, формирование его речи. Особое значение автор придавал детским играм как необходимому способу систематического, соразмерного с возрастом ненавязчивого ознакомления детей с самыми простыми знаниями о мире. При этом Коменский не забывает своих юношеских идей и, оста-

ОСНОВНОЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Виталий Дьяченко,
профессор, действительный член
Международной педагогической
академии

Историю школы и всей системы образования можно разбить на три этапа.

Первый этап, продолжавшийся несколько тысячелетий — от появления первых школ и до XV–XVII столетий, связан с так называемым средневековым методом обучения, когда учитель работает с каждым учеником в отдельности. Это *индивидуальный способ обучения (ИСО)*. Содержание образования при этом менялось, но учитель применял в основном две формы организации учебных занятий: парную и индивидуальную.

Второй этап. Увеличение количества учащихся, спрос на грамотных людей в XV–XVII столетиях, появление книгопечатания, развитие промышленности и торговли приводили к кризису индивидуального опыта обучения: в школах возрастало число учащихся, и учитель не мог обучать каждого отдельно. Чтобы преодолеть этот кризис, в школах постепенно вводилась групповая форма организации обучения. Апогеем *группового способа обучения (ГСО)* стали классно-урочная и лекционно-семинарская системы. ГСО опирается на три формы организации процесса обучения: *групповую, парную и индивидуальную*. Групповая становится основной и системообразующей формой.

Групповой способ обучения мог обеспечить в основном начальный уровень образования и оказался малоэффективным в XX столетии, когда содержание образования разрослось и возникла потребность во всеобщем среднем образовании. Наступил затяжной и непреодолимый кризис ГСО, т. е. классно-урочной и лекционно-семинарской систем. *Классно-урочная школа не способна решать ни проблемы обучения, ни проблемы воспитания*. Поэтому школьники теряют интерес к учению, перегружены домашними заданиями, страдают различными заболеваниями, падает школьная дисциплина, растёт молодёжная преступность и т.д. Только некомпетентные и наивные люди могут надеяться, что какие-то меры «по совершенствованию содержания образования» могут вывести школу из кризиса, который лишь усиливается, несмотря на все попытки сократить, минимизировать содержание и построить рациональный процесс обучения.

Все так называемые новые образовательные педагогические технологии (развивающее обучение по Давыдову — Эльконину и Занкову, оптимизация по Ю.Н. Бабанскому, проблемное обучение, обучение по методикам В.Ф. Шаталова, С.Н. Лысенковой,



В.В. Монахова, Е.Н. Ильина, И.П. Волкова), а также известные «методы» и школы (Дальтон-план, метод проектов, бригадно-лабораторный метод, школа Монтессори и Френе, бель-ланкастерская система, вальдорфская школа и т.д.) представляют собой лишь разные варианты ИСО или ГСО и подтверждают всеобщий кризис и невозможность выйти из него с помощью отдельных педагогических находок и попыток усовершенствовать устаревший способ обучения и воспитания.

Модернизация школы путём введения госстандартов образования, Единого государственного экзамена (ЕГЭ), переход на 12-летнее обучение, минимализация содержания образования, обращение к личностно-ориентированному и индивидуально-ориентированному обучению — всё это если и вносит некоторые положительные моменты, но в целом к существенным сдвигам не приводит.

Наступает **третий этап** в развитии школы и системы образования. При ГСО использовались только три формы организации обучения: *групповая, парная и индивидуальная*. Учителя и руководители школ в Красноярске, Новокузнецке, Санкт-Петербурге, Якутске, Тюменской области, в Казахстане, Армении и во многих других местах на протяжении последних десятилетий интенсивно осваивают коллективную форму организации учебных занятий (работу учащихся и взрослых в парах сменного состава). Это ведёт к упразднению не только классно-урочной и лекционно-семинарской систем, но и той неразберихи, которая возникла вокруг множества «новых» методов, технологий, направлений, «школ». **Формируется коллективный способ обучения (КСО) — демократическая система обучения по способностям (ДЕМСОС), которая включает все четыре формы организации обучения: коллективную, групповую, парную и индивидуальную.** Опыт многих учителей и школ, научно-теоретический анализ, проводимый нами на протяжении десятилетий, дают основания утверждать, что переход школ и вузов от ГСО к КСО, утверждение демократической системы обучения по способностям открывают реальный путь для успешного решения тех проблем, которые сегодня стоят перед системой образования и обеспечивают выход из затянувшегося кризиса.

См. наши книги и другие публикации:

1. Организационная структура учебного процесса и её развитие. М.: Педагогика, 1989.
2. Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение, 1991.
3. Современная дидактика. Новокузнецк: ИУУ, 1996.
4. Реформирование школы и образовательные технологии. Новокузнецк — Красноярск: ИПКРО, 1999.
5. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001.
6. Журналы «Народное образование», «Начальная школа», «Педагогика» и др. за 1993–2001 годы.

ваясь в глубине души приверженцем пансофической школы, пишет учебник «Открытая дверь языков» (1631). Автор вновь возвращается к мысли о том, что человек должен получить систему знаний о мире, природе, человеке, общественном устройстве и духовности. Он описал проблему взаимосвязи факторов образовательного процесса. Это уже был уровень зрелого исследователя. Кроме того, теорию дошкольного воспитания детей до 6 лет Коменский изложил в книге «Информаторий материнской школы», психологическим принципам обучения был посвящён «Мир чувственных вещей в картинках», а «Школа — игра» написана для постановки на сцене школьного театра.

Так очерчивались контуры «Великой дидактики», которую опубликовали в Амстердаме в 1638 году (автору — 46 лет).

Как видим, сопоставления, а также критический анализ и корректировка различных моделей обучения происходили даже в исследованиях великого Коменского. Поэтому не будем строго судить наших современников.

Вперёд к Коменскому

Но вернёмся к компонентам содержания образования (рис. 1). В чём-то условно, но всё же можно описать траекторию профессионального развития Коменского так. Это движение меняло свой вектор от личностно-ориентированного обучения к педагогическим технологиям, а затем вернулось (на более высоком уровне) к проблемам культурного становления личности всех участников образовательного процесса. Эти три этапа можно охарактеризовать с помощью нашей схемы так: 1) от блока «Ц» — «К» к другой совокупности компонент: «И» — «Д», 2) детальная разработка и наполнение информационной составляющей «И», 3) возврат к блоку «Ц» — «К» на более высоком уровне осознания и построения модели обучения, основанной на взаимной дополнительности каждой составляющей содержания образования (книга «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих»).

Давайте бросим взгляд на современность с точки зрения такого анализа содержания образования. Рассмотрим хорошо известные и уже персонифицированные педагогические технологии. Классифицируем их в соответствии с принятыми на рис. 1 обозначениями компонент содержания образования. Сразу отметим, что креативная (творческая) сфера ребёнка может развиваться при большой подготовительной работе, т.е. при наличии каких-то начальных знаний, умений и навыков. Отсюда в нашем примере креативность будем всегда рассматривать как высший (завершающий) этап образовательной деятельности. Поэтому составляющая «К» — замыкающая каждого технологического этапа. Хотя, возможно, при обучении музыке, рисованию и другим искусствам некоторые педагоги начинают именно с исследования и развития творческих начал ребёнка. Но это не характерно для всей системы общего образования.



Если рассматривать классно-урочную систему Коменского, модификацию которой в педагогическом просторечии называют традиционным обучением, то на первый план выходят конкретные знания, научные факты, природные и социальные явления. Одним словом, информация «И». Затем через учебную деятельность весь объём знаний усваивается, закрепляется, а учебные операции доводятся до автоматизма (эта часть обозначена «Д»). Отрабатывая материал на специальных этапах урока, учитель выделяет или отмечает важность изученного, приводит исторические примеры, делает нравовучения, обогащающие внутренний мир ребёнка. После этого выполняются задания с элементами исследования, в которых развивается творчество ребёнка. Такую последовательность изобразим в виде схемы-формулы

И	Д	Ц
	К	

Креативность мы сознательно поставили в последнюю графу и «трогать» её не будем. Кроме традиционного обучения под эту формулу вполне подпадают многие специальные технологии, дающие знания в конкретной профессиональной области. Проблемное обучение, технологию укрупнённых дидактических единиц (УДЕ) также отнесём к этому разряду педагогических технологий.

А как быть с широко известной технологией развивающего обучения? Попробуем найти ей достойное место в нашей классификации.

Технология Л.В. Занкова предполагает обучение на высоком уровне сложности, школьники работают в быстром темпе. Кроме того, в обучении доминируют теоретические знания. Принципы обучения, отбор содержания образования и методы направлены на развитие восприятия, речи, мышления школьников и способствуют теоретической и прикладной разработке про-

блемы развития в ходе обучения. Организация обучения направлена к тому, чтобы приобрести ЗУНы и развить ученика — обучить приёмам умственной деятельности, анализу, сравнению, классификации, развить способности наблюдать, делать выводы, выделять существенные признаки объектов, ставить и выделять цели, проверять результаты.

Технология В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина имеет свои отличия — усвоение практических умений и навыков ведётся на базе соответствующих теоретических знаний. Кроме того, ребёнок описывает свои действия по усвоению материала. В учебную деятельность включены задания и упражнения, выполнение которых обеспечивает открытие новых свойств изученных ранее тем. В учебном материале глубоко раскрываются ведущие положения, чаще дедуктивным способом. Для развивающих технологий можно предложить формулу

Д	И	Ц
	К	

Попробуем поступить по-другому. Простой перестановкой на первое место поставим «Ц». Имеем

Д	И	Ц
	К	

Кто же из педагогов построил свою технологию именно так? Конечно, это гуманно-личностная воспитательная система Ш.А. Амонашвили. Именно он шёл в обучении от интересов и способностей ребёнка. Ну что ж, не так много осталось у нас всевозможных перестановок.

Ниже представим все шесть вариантов педагогических технологий с указанием их авторов.



И	Д	Ц
К		
Специальные технологии. Традиционная модель. Проблемное обучение (М.И. Махмутов). УДЕ (П.М. Эрдниев)		
И	Ц	Д
К		
Перспективно-опережающее обучение (С.Н. Лысенкова). Оптимизация процесса обучения (Ю.К. Бабанский)		
Д	И	Ц
К		
Программированное обучение (В.П. Беспалько). Поэтапное формирование умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Природосообразное воспитание грамотности (А.М. Кушнир). Развивающее обучение (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков)		
Д	Ц	И
К		
Личностно-ориентированное обучение (И.С. Якиманская). ТОГИС (В.В. Гузеев)		
Ц	Д	И
К		
Диалог культур (В.С. Библер). Школа адаптирующей педагогики (Е.А. Ямбург)		
Ц	Д	И
К		
Коллективные способы обучения (А.В. Ривин, В.К. Дьяченко). Гуманно-личностное обучение (Ш.А. Амонашвили)		

Рис. 2. Типологии образовательных технологий

2

Гузеев В.В. К формализации дидактики: системный классификатор организационных форм обучения (уроков) // Школьные технологии, 2002. № 4.

Как видим, большинство традиционных и инновационных педагогических технологий вполне распределяются по шести разновидностям. Получается, что инновационность той или иной технологии оправдана только в плане конкретного варианта решения определённых педагогических задач.

Идея построения классификаторов педагогических явлений заимствована нами из работы В.В. Гузеева². В этой статье предложена классификация организационных форм обучения, что способствует определённой упорядоченности в терминологии.

Общепедагогическая культура

Проблема, которая унаследована от предметноцентрированной педагогики, связана с тем, что новые гуманистические аспекты и ориентиры образования активно модернизируются в традиционно гуманитарных учебных дисциплинах. Нет смысла перечислять их. Думаю, что для решения проблемы усиления гуманистического наполнения образования не обойтись только экстенсивным вариантом. Необходимы исследования и разработки междисциплинарного характера, связанные с актуализацией и развитием гуманистического потенциала всех областей знания. В первую очередь это должно коснуться модели обучения. Модель обучения, как это ни парадоксально, тоже может стать гуманистической, включающей стиль партнёрских отношений всех участников в открытом образовательном пространстве. Что имеется в виду?

Это учёт личного социального опыта и возможностей обучающихся, а также пристрастий традиционных клиентов педагогики к той или иной субкультуре. В этой связи перед педагогом встаёт целый комплекс задач: сконструировать обновлённое (или адаптированное) содержание образования; разработать методику (или технологию) обучения и при этом сохранить фундаментальные основы узко-



предметных знаний. Кроме того, преподаватель — носитель и транслятор нравственных ценностей. Ему с неизбежностью приходится преодолевать существующий разрыв между духовным миром обучающихся и конкретными культурологическими основаниями содержания образования. И это тоже признак открытости образования, способствующий его гуманизации.

Давайте спросим себя: как преподасти духовные ценности, чтобы они вошли в «плоть и кровь» обучающихся и обогатили их внутренний мир? В готовом виде, декларативно, это сделать не удаётся. Поэтому к названным противоречиям легче отнестись утилитарно, используя их в интересах гуманизации образования.

Сложность конструирования обновлённого содержания образования в контексте его гуманизации состоит ещё и в том, что личный профессионально-культурный опыт педагога традиционно отчуждён, а также игнорируется принадлежность обучающихся к той или иной субкультуре. А ведь значимый профессионал влияет посредством своей педагогической культуры. Затем это переходит в сотворчество участников образования, их исследовательское сотрудничество. Поэтому гуманистическая составляющая образования может развиваться (а не только экстенсивно увеличиваться) благодаря общепедагогической культуре преподавателя, что органично дополнит его предметную профессиональность.

Игнорировать проблему развития общепедагогической культуры небезопасно ещё и из других соображений. В неразвивающейся учительской среде всё чаще появляются агрессивные оттенки, возникают мелочные конфликты. Это приводит к тому, что люди становятся жертвами безвыходной ситуации, порождающей предрасположенность к ней. Так социальная группа становится виктимогенной. Получается,

что гуманизация образования необходима преподавателям не в меньшей степени, чем обучающимся.

Гуманизация присуща образованию независимо от предметной области. В этом плане естественно-математические и гуманитарные дисциплины равноправны.

Само деление на гуманитарное и негуманитарное знание определяется в первую очередь тем внутренним наполнением культурными ценностями, которые несут человеку знания. Если знания имеют для человека личностный смысл, наполняют его внутренний мир, образуют новую культурную составляющую, то можно говорить об их гуманитарной основе. Простое запоминание сюжета художественного произведения без личного отношения трансформации в собственный духовный мир вполне можно считать негуманитарной образовательной деятельностью. Хотя формально такой род учебной работы относится к предмету «литература» и претендует на гуманитарную направленность.

В качестве примера возьмём физику с её поучительным противостоянием разных теорий и концепций, за приверженность к которым людей жестоко наказывали. Изучение физических явлений и учёных, познающих эти явления, а также собственная рефлексия по поводу всего изученного — это и есть гуманитарная составляющая физики как учебного предмета. Сами по себе знания гуманитарными не являются. Они ими становятся, входя в духовный мир каждого из нас.

Наполнить содержание образования конкретными мыслительными операциями, главное направление которых — на самого обучающегося через его рефлексию. Узнать и... управлять способом собственного мышления — разве это не гуманно? А основной принцип гуманизации образования можно подать в форме обращения обучающегося к своему педагогу: «Помоги мне осознать это самому». ■