

Образовательная технология или всё-таки «новая дидактика»?

(Комментарии по поводу статьи А.А. Остапенко «Можно ли “новую дидактику” Дьяченко и Мкртчяна вписать в рыхлое тело научной педагогики?»)

Ирина Геннадьевна Литвинская,

заведующая лабораторией дидактики взрослых Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Вячеслав Александрович Рязанов,

старший преподаватель Кузбасского регионального Института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово

Вячеслав Валерианович Гузеев,

профессор Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, доктор педагогических наук

Манук Ашотович Мкртчян,

кандидат физико-математических наук, заместитель министра образования Республики Армения, доктор педагогических наук

• коллективный способ обучения • обучение через общение • новая дидактика • формы организации обучения • режимы обучения • нефронтальное взаимообучение •

В ПРОШЛОМ НОМЕРЕ БЫЛА ОПУБЛИКОВАНА СТАТЬЯ А.А. ОСТАПЕНКО «МОЖНО ЛИ “НОВУЮ ДИДАКТИКУ” ДЬЯЧЕНКО И МКРТЧЯНА ВПИСАТЬ В РЫХЛОЕ ТЕЛО НАУЧНОЙ ПЕДАГОГИКИ?». АВТОР ПЫТАЛСЯ РАЗОБРАТЬСЯ В СЛЕДУЮЩЕЙ ПРОБЛЕМЕ: ПОЧЕМУ, НЕСМОТРИ НА ВЫСОКИЙ ИНТЕРЕС ПРАКТИКОВ К «НОВОЙ ДИДАКТИКЕ», ЕЁ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОСТАЁТСЯ ОБОСОБЛЕННОЙ И АВТОНОМНОЙ? СТАТЬЯ ВЫЗВАЛА ШИРОКИЙ ОТКЛИК В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ — УЧЁНЫЕ И ПРАКТИКИ ОХОТНО ВСТУПИЛИ В ДИСКУССИЮ. ПРЕДЛАГАЕМ ВАШЕМУ ВНИМАНИЮ ИХ МНЕНИЯ И РАЗМЫШЛЕНИЯ ПО ПОВОДУ «НОВОЙ ДИДАКТИКИ».

Пolemические заметки по поводу основных положений «новой дидактики»

Комментарий последователя

Литвинская И.Г.

Определение сущности обучения

Я начала работать совместно с Виталием Кузьмичом Дьяченко в 1988 году, когда пришла к нему на кафедру в Красноярский институт повышения квалификации учителей. Знаю, что Манук Ашотович и Виталий Кузьмич специально искали человека без педагогического образования, чтобы «с нуля» научить его новой дидактике. Я, будучи физиком по базовому образованию, имела за плечами один семестр педагогики и глу-

бокое неприятие бюрократизма, заполонившего школу. Идеи В.К. Дьяченко меня просто ошеломили. Из книг тогда были только «Общие формы организации процесса обучения». И краткий курс КСО, в котором идеи Виталия Кузьмича были тщательно и, насколько мне известно, предельно строго воспроизведены его учениками М.А. Мкртчяном и Л.В. Бондаренко. Понятие обучения в нём предстаёт как «особым образом организованное общение (звуко-знаковое взаимодействие) людей, в ходе которого воспроизводится и усваивается общественно-исторический опыт, все виды человеческой деятельности». Именно этим определением мы и уже наши последователи пользовались в семинарах и лекциях.

Конечно, я не первый раз сталкиваюсь с тем, как учёные анализируют то, что написал В.К. Дьяченко. Но, на мой взгляд, свои основные научные изыскания он сделал до 86 года, что и оформилось в двух ключевых книгах конца 80-х. Кроме того, очень важно подчеркнуть, что Дьяченко обсуждал именно обучение в его характерной специфике. Так, в 1984 году в своей первой книге, вышедшей в издательстве Красноярского государственного университета, в параграфе «К вопросу об исходном понятии дидактики» он даёт единственное понятие обучения: «Обучение — это общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта (разрядка автора. — И.Л.), воспроизведение, овладение той или иной конкретной деятельностью»¹.

Почему в других своих книжках он писал по-другому? Могу только предполагать, и, возможно, не точно. Но тогда нам всем приходилось много доказывать, что процесс обучения через пары сменного состава возможен. Виталий Кузьмич вёл практическую работу в школах, разработав для этого специальную методику. Возможно, именно поэтому, постепенно он сместил акценты в своих определениях.

О структурах общения

Прежде всего, замечу, что вопрос о базисных структурах

общения — это вопрос аксиоматики по Дьяченко. С одной стороны, Виталий Кузьмич выделяет простейшую структуру общения — парную. Как только говорящего слушает большее количество людей, появляются разновидности новой структуры — общения в группе. Но, с другой стороны, говоря о жизни и развитии человека, он обсуждает простейшую и базовую структуру общения человека через диалогические сочетания в парах и задаёт вопрос: зачем при этом рассматривать обособленную пару? Он же утверждает, что это, конечно, частный случай, но мы будем рассматривать его также, как и физики рассматривают покой как частный случай движения².

Таким образом, он обсуждает четыре исходных структурные единицы общения, существующие в социальной жизни человека. Прежде всего, это общение в парах через диалогические сочетания и отдельно общение в паре как частный случай. Общение людей, при котором слушающих больше одного, — это групповое общение. И общение опосредованное, как особый тип общения без обратной связи (например, всё, что выплёскивается на нас из ТВ или ютуба). Все остальные варианты — это модификации этих четырёх базисных структур.

Об общих организационных формах

Определяя сущность обучения через структуры общения, В.К. Дьяченко в итоге выводит организационные формы обучения. На это А.А. Остапенко замечает: «Прямой перенос выделенных форм общения на сферу обучения привёл к допущению Виталием Кузьмичом **второй неточности**»³. А зачем же тогда с такой настойчивостью В.К. отстаивал это определение? Зачем он так подробно анализировал базисные структуры общения? Именно затем, чтобы сделать прямой перенос. И уточнить характер обучения через общие организационные формы.

При практической работе в школах, переходя от фронтального обучения к индивидуальному обучению учащихся в учебном процессе, мы в массе случаев столкнулись с тем, что учитель не понимает, что суть общения в таком обучении — диалог с ребёнком, а не его натаскивание (монолог, пре-

¹ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1984. С. 26.

² Там же. С. 48–52.

³ Остапенко А.А. Можно ли «новую дидактику» Дьяченко и Мкртчяна вписать в рыхлое тело научной педагогики? // Школьные технологии. 2014. № 2. С. 162.

рываемый фрагментами самостоятельной работы ребёнка).

Виталий Кузьмич настаивает, что обучение — это всегда звуко-знаковое взаимодействие, обеспечивающее особый процесс и приводящее к специфическим результатам. Он также не раз обращает внимание на то, что в реальном обучении мы имеем различные и разнообразные варианты сочетаний базисных (у В.К. — общих) оргформ. Например, просмотр видеофильма осуществляется в структуре группового взаимодействия «учитель — класс». И в зависимости от его целей он либо так и остаётся процессом, реализованным в структуре индивидуального обучения, либо становится процессом (как нередко описывает В.К.) фронтально-групповой работы с классом, что на языке общих оргформ имеет название групповой формы.

А по различению «групповая — коллективная» В.К. опирался на существующую в то время психолого-педагогическую науку. Коллективную оргформу можно назвать формой «открытого реального общения» или интерактивной формой, только если понимать её как общение не только с обучающей системой, но и с субъектами.

О классификации организационных форм обучения

Комментарий практика

Рязанов В.А.

С Виталием Кузьмичом Дьяченко я познакомился в 1996 году на его авторских курсах в г. Новокузнецке. Могу сказать, что педагогику я начал открывать для себя во многом благодаря этой встрече.

Хорошо помню, как уже на первой лекции В.К. Дьяченко со свойственной ему категоричностью заявил, что организационных форм обучения существует четыре и только четыре — ни больше, ни меньше. При этом он был настолько уверен в своей правоте, что объявил аудитории о готовности отдавать до конца жизни половину своей пенсии тому, кто найдёт пятую оргформу. Я, конечно, не бросился на поиски неизвестного, посчитав его слова шуткой.

Однако категоричность утверждений учёного зародила тогда не то чтобы сомнение, но какой-то стойкий интерес к этой теме и желание проверить, так ли всё однозначно.

Резонный вопрос

Поводом для начала изысканий послужила дискуссия со студентами 4-го курса филфака Кемеровского госуниверситета, с которыми мне довелось в 1998 году изучать концепцию В.К. Дьяченко. В ходе рассмотрения «структур общения» один из студентов поставил резонный вопрос: «Если есть пары сменного состава, то почему бы не быть группам сменного состава? Если состав пар может меняться, то почему не может измениться состав групп?». Вопрос студента поддержали и его сокурсники. Я, как мог, пытался защитить позицию Дьяченко (тогда я её разделял вполне), но у меня это получалось как-то не очень убедительно. Я видел, что «железа» в логике явно не хватает, но всё-таки был уверен, что Виталий Кузьмич где-нибудь в своих трудах этот вопрос наверняка рассматривал, а я его пропустил по невнимательности. Взяв у студентов тайм-аут и надеясь отыскать исчерпывающий ответ на поставленный вопрос, я принялся перечитывать изданные на тот момент книги Дьяченко⁴. Но, к сожалению, о «группах сменного состава» так ничего и не нашёл. Конечно, можно было бы обратиться за разъяснениями к самому Виталию Кузьмичу, но я как-то не решился тогда его беспокоить. Вопрос так и остался открытым.

Вернулся я к нему уже лет через десять, когда ушёл с должности директора школы и у меня появилось время этим плотно заняться. Но тогда, к моему великому сожалению, возможности общаться с самим Виталием Кузьмичом уже не было ...

⁴ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1984; Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и её развитие. М.: Педагогика, 1989; Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение, 1991; Дьяченко В.К. Новая педагогическая технология и её звенья. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1994; Дьяченко В.К. Диалоги об обучении. О переходе на демократическую систему обучения по способностям. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1995; Дьяченко В.К. Современная дидактика. В 2 ч. Новокузнецк: ИПК, 1996.

Об уязвимых местах в дидактике

Пожалуй, я отнёс бы себя к тем ученикам Виталия Кузьмича Дьяченко, которые, следуя за своим учителем, попутно пытаются исправлять неточности в его теоретических построениях, чтобы сделать их более прочными и основательными.

Мне статья Андрея Александровича Остапенко, несмотря на все её колкости, показалась очень искренним дружеским жестом. Об изъянах дидактики Дьяченко—Мкртчяна он говорит так, словно заботливой рукой перебирает кольчугу старшего брата своего, бережно восстанавливает недостающие кольца и надеется на благополучный исход в предстоящих испытаниях.

По-моему, уязвимые места в теоретической конструкции В.К. Дьяченко и его последователей были обнаружены Андреем Александровичем очень точно. Его аргументы показались мне достаточно убедительными, а подход — конструктивным.

Я лишь в порядке дополнения приведу свои доводы, подтверждающие, что классификация организационных форм обучения, предложенная В.К. Дьяченко, не является «полной и исчерпывающей, охватывающей все случаи существования обучения», а потому нуждается в уточнении.

Одну из серьёзных ошибок В.К. Дьяченко я вижу в том, что в ходе деления понятия «структура общения» выбранный им изначально дифференцирующий признак, а именно: *соотношение количества говорящих и количества слушающих в момент времени*, — не сохраняется до конца деления, как того требует одно из главных правил классификации, а подменяется другим (*состав участников речевого взаимодействия*), вследствие чего становится возможным неправомерное, на мой взгляд, выделение *наряду* с парным и групповым общением такой «структуры», как «*пары сменного состава*».

Кроме того, нарушено ещё одно правило. Так, согласно принципу альтернативности или взаимоисключения вы-

деляемых групп, которым следует руководствоваться при разработке классификации, члены деления должны исключать друг друга, то есть их объёмы не должны иметь общих элементов или общих частей. А у В.К. Дьяченко *в один ряд* поставлены явления, которые друг друга вовсе не исключают. Ведь и в паре обособленной, где состав общающихся постоянен, и в парах сменного состава основой является одна и та же схема взаимодействия субъектов общения, когда один говорит и один слушает. Да и сам В.К. Дьяченко отмечал, что «*общение в отдельной паре есть частный случай общения в парах*»⁵.

Основная причина этих ошибок кроется, на мой взгляд, в том, что В.К. Дьяченко в ходе деления структур общения отступает от тех правил (принципов), которые изначально были выбраны им в качестве методологических оснований создаваемой классификации.

О каких принципах идёт речь?

Первый методологический принцип (правило) В.К. Дьяченко формулирует следующим образом: «Чтобы увидеть, понять структуру общения, нужно брать момент общения. Нужен мгновенный срез. Тогда мы можем увидеть структуру общения»⁶. Действительно, при различении парной и групповой структур общения он не устаёт повторять, что такие типы речевого взаимодействия должны рассматриваться исключительно *в момент времени*.

В качестве иллюстрации приведу цитату из его первой монографии «Общие формы организации процесса обучения»: «Структура общения зависит от количества участников общения, от числа одновременно говорящих и слушающих... Если взять речевое общение в паре, то *в каждый момент* такого общения один его участник говорит и один слушает. Существенно для этой структуры общения: одного говорящего слушает также один человек. Иными словами, число говорящих и число слушающих равно: «один — один». <...> Если участников общения три человека, то *в каждый момент* общения одного говорящего слушают (или должны слушать) два человека. Соотношение слушающих и говорящих в *каждый момент* общения уже неравное: «один

⁵ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1984. С. 53.

⁶ Там же. С. 42.

говорящий — двое слушающих». <...> Обьективное несоответствие числа говорящих и числа одновременно слушающих в *каждый момент* общения с возрастанием численности группы возрастает»⁷ (курсив мой. — В.Р.).

Как видим, дифференцирующий признак, по которому производится деление структур общения, — это **соотношение числа говорящих и числа слушающих в один момент времени**. Кстати, В.К. Дьяченко об этом пишет практически везде и сразу, как только речь заходит о структурах общения. Пропустить это просто невозможно. К тому же в его концепции обучения это один из ключевых моментов, и, на мой взгляд, достаточно убедительный.

Однако В.К. Дьяченко неожиданно отказывается от выбранного подхода и на полпути продолжает рассматривать общение почему-то уже не в статике («*в момент времени*»), как это им делалось первоначально при различении парного и группового общения, а в динамике, то есть **в разные моменты времени**, благодаря чему как раз и оказывается возможным появление в *одном ряду* с парным и групповым общением новой структуры (?) общения — «*пар сменного состава*». Получается так: для того, чтобы обнаружить одни структуры общения, мы должны время на мгновение остановить, а чтобы увидеть другие — время запустить. Но разве подобного рода вольности допустимы при построении классификации?

Обосновывая «*пары сменного состава*» как самостоятельную структуру общения, В.К. Дьяченко демонстрирует различные примеры из жизни и старается убедить читателя в том, что для общения между людьми типичным является не постоянство состава пар, вступающих в общение, а их *сменяемость*: «Жизнь человека в обществе, — пишет он в той же монографии, — очень часто протекает как последовательная цепь встреч, разговоров, бесед с различными людьми. <...> Типичным, наиболее распространённым, является сменяемость состава пар, вступающих в общение. Один человек только на протяжении одного дня вступает в общение с несколькими десятками разных людей, а иногда даже с несколькими сотнями. В силу такого динамизма, постоянной текучести общение между

людьми приобретает в основном характер диалогических сочетаний, то есть характер огромного множества диалогов каждого человека с различными людьми»⁸.

Всё сказанное, конечно, само по себе верно. Но не в случае, когда осуществляется структурный анализ общения. Ведь В.К. Дьяченко сам двумя страницами ранее подчёркивал, что в рассмотрении структуры общения очень важно учитывать момент времени. Тогда как при обосновании «пар сменного состава» о моменте времени даже не упоминается, наоборот: подчёркиваются *динамизм* и *текучесть* общения, благодаря которым и становится возможной сменяемость состава пар. Смена речевых субъектов потому только и возможна, что общение между людьми рассматривается не в один момент времени, а в разные моменты. Здесь-то как раз и происходит подмена основания деления создаваемой классификации.

При этом прошу заметить (*здесь говорю спасибо своему бывшему студенту*): состав участников группового общения также может в разное время быть разным. А раз так, то уместно говорить не только о парах сменного состава, но и о группах сменного состава. Но такой структуры общения Дьяченко почему-то вообще не рассматривает, что и позволяет нам сомневаться в полноте и исчерпанности его классификации.

Кстати, для того, чтобы делать мгновенный срез любого жизненного события, в технике давно был изобретён специальный инструмент — фотоаппарат. Именно на фотографии мы можем разглядеть ту или иную структуру общения. Можно найти огромное количество фотоснимков, на которых изображается групповое общение и общение в парах. Но мы вряд ли найдём хотя бы одно фото, где было бы запечатлено общение людей в парах сменного состава. Для этого потребуется видеокамера, которая способна ухватывать не мгновения жизни, а её динамику.

Второй методологический принцип (принцип (принцип)), которым предлагал руководствоваться В.К. Дьяченко при разработке классификации организаци-

⁷ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1984. С. 38–40.

⁸ Там же. С. 44.

онных форм обучения, обозначен в уже названной монографии следующим образом: «Нам необходимо структуру общения абстрагировать от всех других сторон и моментов, связанных с деятельностью людей: от конкретного содержания общения, от мотивов или целей, от национальных особенностей языка, от переживаний и всякого рода привходящих факторов, которые так или иначе могут влиять на процесс общения между людьми»⁹.

А между тем, Виталий Кузьмич, похоже, сам того не замечая, отходит от заранее выбранной методологии и начинает подбирать подходящие аргументы для обоснования «диалогических сочетаний» как особой структуры общения. При этом структура общения почему-то уже крепко связывается с содержательным компонентом, чего В.К. Дьяченко предлагал всячески избегать. Вот что он пишет:

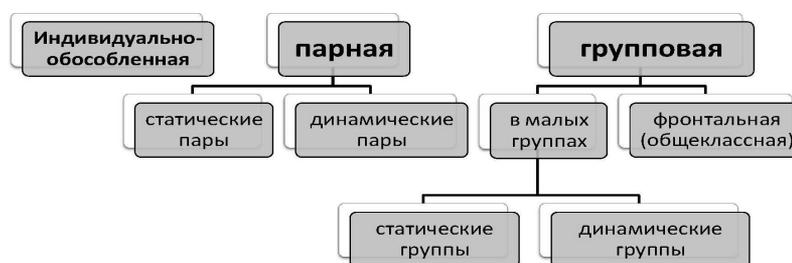
«Общение между людьми в обществе, в жизни представляет собой сложнейшую динамическую систему, в которой общение в парах выступает только как отдельные звенья, кирпичики, из которых построено огромное здание. <...> Общение в отдельной взятой паре приобретает такое значение потому, что каждый из участников общения в данной паре общается ещё и с другими людьми. Содержание общения в паре зависит от того, общались ли партнёры с другими людьми и с кем, что они могли из этого общения взять, позаимствовать. Чтобы могло состояться общение двух людей и быть содержательным, необходимо каждому из них уже до встречи иметь большое количество диалогов с другими людьми»¹⁰.

Как же так получается: сначала В.К. Дьяченко говорит, что структуру общения необходимо абстрагировать от «всякого рода приво-

дящих факторов», в том числе и от конкретного содержания общения, а потом сам же в эту ловушку и попадает?

Если действительно, как предлагал В.К. Дьяченко, абстрагировать структуры общения от всего прочего надстроечного материала, который составляет человеческое общение, то существенным окажется только событие речевого взаимодействия. Это взаимодействие, как бы мы его ни крутили, имеет всего лишь три структуры общения: **индивидуально-опосредованную, парную и групповую**. И при этом совершенно не имеет значения, меняется состав пары (группы) или остаётся постоянным, привносят субъекты что-то содержательно новое в новые пары (группы) или нет и т.д. Структура от этого не меняется. Изменяется не структура общения, а принцип, в соответствии с которым организуется это общение. Например, в одном случае мы можем организовать работу в парах, сохраняя их состав постоянным. В другом случае работу в парах можно построить по принципу ротации, сменяемости их состава. То же самое можно сказать и о группах постоянного и сменного состава.

Классификация организационных форм обучения, имеющая в своей основе структуры общения, как замыслил В.К. Дьяченко, могла бы, на мой взгляд, иметь следующий вид:



Всегда ли обучение есть общение, и отличается ли общение в парах от общения в группах?

Комментарий специалиста

Гузев В.В.

Перед нами удивительная и тем интересная попытка любой ценой куда-то привязать построения В.К. Дьяченко. Только вот зачем? Книжек по психологии общения немало. И ни в одной из них не противопоставляются два общающихся и больше двух. Есть только закон Миллера о числе собе-

⁹ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1984. С. 37.

¹⁰ Там же. С. 48–49.

седников — от двух до семи. При наличии за столом более семи человек разговор неизбежно распадается на локальные разговоры с числом участников в каждом менее семи (это потому, что оперативная память не прошедшего специальную тренировку человека удерживает не более семи объектов).

А как коллегам понравится ситуация круглого стола по какой-то проблеме? Для чистоты рассуждений будем считать, что проблема учебная, то есть имеет место некоторая разновидность образовательного процесса. Беседуют несколько человек: каждый говорит, когда сочтёт нужным; заведшие всех фрагменты обсуждаются, не заведшие игнорируются, по каким-то фрагментам пара соседней обменивается парой реплик. И так далее. С моей точки зрения, этот диалог вписывается в организационную форму обучения, которая так и называется «круглый стол». Педагог в роли ведущего изредка вмешивается, главным образом, чтобы пресечь одновременное звучание множества голосов, а в плане обсуждаемого содержания нейтрален (созерцает, лишь в конце подведёт итоги). В информационной логике здесь наблюдается интроактивный информационный режим: информационные потоки замкнуты внутри «обобщённого ученика» (то есть группы учащихся).

В логику таблицы 6 статьи А.А. Остапенко¹¹ это не вписывается вообще, если не изобретать монстров типа «случайно флуктуирующего по содержанию и длительности чередования парных и групповых монологических и диалогических элементов».

Я всегда избегал споров и разговоров с красноярцами, потому что каждый раз возникало стойкое ощущение, что они кроме трудов своего гуру ничего не читают. По меньшей мере, одна причина нелепостей для меня очевидна — понимание ими слова «диалог» как обозначающего общение двоих. При таком понимании общение более чем двоих, естественно, должно описываться моделью «один бубнит — остальные внимают» или превращаться в химерическое «общение пар сменного состава». Да вот беда: диалог — это не диалог (ди- значит два, а что значит — алог, пусть объяснят те малограмотные, что придумали

«полиалог»), а диа-лог (диа- значит сквозь, через). И в этом смысле два участника ничем не отличаются от трёх, четырёх, пяти, шести, семи.

По этой причине больше ни в одной педагогической теории парное обучение не рассматривается как особый вид, отличающийся от группового. И по этой же причине «пары сменного состава» считаются всего лишь частным случаем «групп сменного состава». А других и не бывает, поскольку группы постоянного состава называются (кланяюсь Андрею Александровичу Остапенко) академическими группами (классами), потоками (курсами), факультетами и проч. Замечу, кстати, что характеристическим признаком академической группы является не численность (более семи по Остапенко), а постоянство состава на большей части уроков (минимальных учебных периодов) в течение длительного учебного периода.

Ещё один момент на эту тему: «опосредованное общение» по Дьяченко с точки зрения теории связи, информатики и кибернетики есть за отсутствием петли обратной связи broadcasting¹², то есть вообще не общение (connectivity)! Менее формально, но более эмоционально — это же самое твердят и все книги по психологии общения, а также основывающиеся на них учебники психотерапии.

Теперь посмотрим с другой стороны — от теории деятельности. Если обратиться к деятельности гуманитарных систем, то общение окажется одним из процессов в составе информационной деятельности, но не всегда, а только при наличии интерактивного режима. То есть можно в первом приближении определить общение как интерактивный процесс преобразования информации в гуманитарной системе. Оче-

¹¹ Остапенко А.А. Можно ли «новую дидактику» В.К. Дьяченко и М.А. Мкртчяна вписать в рыхлое тело научной педагогики? // Школьные технологии. 2014. № 2. С. 168.

¹² Термины из англоязычной литературы в отечественных трудах имеют довольно расплывчатые соответствия. Скажем, первый из них применительно к радио и телевидению обозначается русским словом «вещание», что не очень точно передаёт смысл английского оригинала, но более точного по значению слова в русском языке не нашлось. Это довольно типичная ситуация, вынуждающая в научной речи использовать многочисленные англицизмы.

видно, что обучение, являющееся компонентом образовательной деятельности гуманитарной системы, никак не может быть частным случаем общения как компонента информационной деятельности. Более того, образовательная деятельность является единством информационного, психологического и кибернетического процессов. Это значит, что общение может входить в структуру образовательного процесса, но никак не наоборот.

Сам же образовательный процесс — это один из процессов, составляющих образовательную деятельность, а именно — процесс преобразований (наряду с процессами изменений, управления и контроля). Поскольку преобразуемым (изменяющимся в результате процесса преобразований) объектом является духовная культура ученика (обобщённого), то можно дать такое определение:

В рамках образовательной деятельности гуманитарной системы процесс преобразования духовной культуры ученика называется образовательным процессом.

Поскольку из трёх ипостасей образовательной деятельности информационная составляющая именно и соответствует процессу преобразований (психологическая — процессу изменений, кибернетическая — процессам управления и контроля), то можно дать другое, но гораздо менее очевидное, определение:

Информационный процесс в составе образовательной деятельности называется образовательным процессом.

С точки зрения учителя он может в зависимости от содержания образования (то есть набора текстов) рассматриваться как процесс обучения или процесс воспитания. С точки зрения ученика — соответственно как процесс учения или процесс развития. С точки зрения стороннего наблюдателя это учебно-воспитательный (учебный) или педагогический процесс.

Таким образом, два анализируемых Андреем Александровичем фундаментальных ос-

нования конструкции КСО — формы общения и определение обучения как частного случая общения — оказываются зыбкими и ненадёжными, от чего и всё сооружение скрипит и шатается.

Всё это никак не мешает рассматривать КСО как образовательную технологию (третьего поколения, но это другая тема), представляющую собой заметное явление в педагогике. Но претензии на «новую дидактику» несколько завышены.

Великий дидакт и дидакты

Комментарий нынешнего лидера научной школы

Мкртчян М.А.

Преамбула

История становления и распространения дидактической концепции Виталия Кузьмича Дьяченко достаточно специфична. Основные положения этой концепции были разработаны уже в 50-е годы прошлого века. Однако им пришлось пережить период глухого пренебрежения, потом период беспардонной изоляции, далее период тяжёлого прорыва и, наконец, период заслуженного признания. Был большой соблазн, критикуя, показать несостоятельность основных дидактических положений В.К. Дьяченко или обесценить их значимость, игнорируя методологические и теоретические составляющие педагогических достижений великого дидакта. Чаще всего те, кто пытался критиковать или обсуждать дидактическую концепцию В.К. Дьяченко, практически имели очень поверхностные представления о ней. Поэтому такая критика оказывалась бесполезной и несправедливой.

Виталий Кузьмич Дьяченко, безусловно, один из великих дидактов XX века. А читать и обсуждать труды великих представителей необходимо постоянно. Осваивать наследие Виталия Кузьмича необходимо как для качественного освоения его концепции, так и для справедливой и полезной критики, для преодоления ограничений этой концепции. А главное — для развития основных её положений, для успешной реализации его идей и подходов.

Меня очень обрадовала инициатива Андрея Александровича Остапенко развернуть научную дискуссию о дидактических взглядах Виталия Кузьмича. Надеюсь, она будет продуктивной, а обращение к основным идеям В.К. Дьяченко, безусловно, поспособствует становлению дидактики как реальной основы рационального преобразования образовательной действительности XXI века.

О понятии «коллективный способ обучения»

Понятие «коллективный способ обучения» к учебному процессу не относится. Когда в кругу нашей научной школы мы обсуждаем учебный процесс, мы используем понятия «учебные занятия». Например, мы говорим «коллективные учебные занятия» или «групповые учебные занятия», «коллективный учебный процесс» или «групповой учебный процесс». А «коллективный способ обучения» — это не синоним понятия «коллективный учебный процесс» или понятия «коллективные учебные занятия».

Неслучайно ведь, употребляя понятия «классно-урочная система» и «лекционно-семинарская система», мы понимаем, что это две разновидности (или ПРОЯВЛЕНИЯ) группового способа обучения. Ведь «классно-урочная система» — это не про то, *что и как* делает учитель в классе с учениками.

Теперь обратимся к тому, что пишут Б.М. Бим-Бад и Г.П. Мельников: «С 1650 по 1654 г. Я.А. Коменский работал в Венгрии (в Шерошпатаке), где внедрил прежде не существующую, современную, до сего дня сохранившуюся организацию школы. Это — последовательность классов, каждый со своим помещением, со своим учителем и своими учебниками. Это — учебные занятия с переменами для игр, выходные дни, каникулы, внутришкольное управление»¹³. Однако авторы не замечают, что главное отличие в подходе Коменского — это характер учебного процесса, это концепция групповых учебных занятий, на основе чего и можно построить другую организацию школы.

А вот что пишут А.Г. Асмолов, А.Л. Семёнов, А.Ю. Уваров: «Пора осознать очевидный

факт. Кажущаяся нам естественной, как цвет глаз, классно-урочная система обучения, созданная гением Яна Амоса Коменского и являющаяся непререкаемым символом школы как закрытого социального и профессионального института, должна занять в истории человечества новое достойное место. Это должно произойти подобно тому, как в познании мира классическая физика Ньютона стала лишь частью картины мира после появления релятивистской физики Эйнштейна»¹⁴.

У Виталия Кузьмича Дьяченко коллективный способ обучения — это тот общественно-исторический способ организации обучения, который придёт на смену групповому способу. И так же, как в своё время Я.А. Коменский коренным образом изменил характер учебно-воспитательного процесса и, как следствие, получил другую организацию школы, Виталий Кузьмич нашёл основу другой структуры учебного процесса, который приведёт к существенно другому общественно-историческому способу организации обучения.

Какими разновидностями будет ПРОЯВЛЯТЬСЯ коллективный способ обучения, известно только одному Богу. Как будут называться разные его проявления — вопрос для следующих поколений. Его можно называть по-разному: «не классно-урочная система»¹⁵, «демократический способ обучения по способностям»¹⁶, «диалогическая система обучения»¹⁷ или как-то иначе. В сущности это будет то, что достаточно

¹³ Бим-Бад Б.М., Мельников Г.П. Педагогическая система Яна Амоса Коменского // Вестник УРАО. 2002. № 4. С. 87–110. Статья перепечатана в кн.: Бим-Бад Б.М. Очерки по истории и теории педагогики. М.: Изд-во УРАО, 2003. С.43-66.

¹⁴ Асмолов А.Г., Семёнов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010. С. 6

¹⁵ Не классно-урочное обучение: модели, содержание образования, управление: Сб. статей / Ред.-сост. В.Б. Лебединцев, О.В. Запятая, Н.М. Горленко, Г.В. Клепец. Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования, 2006. 124 с.

¹⁶ Так называл Виталий Кузьмич один из вариантов реализации идей коллективного обучения.

¹⁷ Андреев В.И. Талгентизм (таланты и гении). Формула успеха: честность и компетентность. Описание обучающейся организации. СПб.: Древо жизни, 2012. 128 с.

убедительно обосновал В.К. Дьяченко, называя коллективным способом обучения.

Об организационных формах обучения

В существовавшей ужасной неразберихе по поводу понятий организационных форм обучения необходимо было тщательно разбираться. И мне кажется, что Виталий Кузьмич нашёл продуктивный ход. Он вводит два понятия: «общие формы организации обучения» и «конкретные формы организации обучения»¹⁸. *Общие формы* (а не просто «формы») — это те *базисные, реперные* формы, из которых образуется любая *конкретная форма*. С этим можно соглашаться или не соглашаться, но на это нельзя не обращать внимания.

Так, вводя на двумерной плоскости координаты двух единичных векторов по направлениям ОХ и ОУ, мы можем через них получить любые другие векторы. Такая же ситуация и в трёхмерном, и в четырёхмерном пространстве. Надо выделить базисные векторы, а все остальные будут складываться через них.

Подобно этому, Виталий Кузьмич выделил *общие формы, а конкретные формы* получил через разные комбинации *общих форм*. Таких конкретных форм существует множество. А приводимые разными учёными-дидактами примеры организации обучения типа «круглый стол» с определёнными позициями учителя или так называемый «мозговой штурм» — это просто одни из многочисленных конкретных форм. Таких примеров можно привести бесконечно много. И мы их не просто приводим, но и через них организуем наши коллективные занятия.

Поэтому совершенно неслучайно вслед за великим А.С. Макаренко мы используем понятия «постоянные группы» и «сводные группы».

Заключение

В заключение хочется отнестись к частным моментам.

Многочисленные факты последних десятилетий свидетельствуют о том, что выпуск специализированного журнала «Коллективный способ обучения»¹⁹, появление многочисленных книг и статей²⁰, защита кандидатских и докторских диссертаций, создание региональных инновационных комплексов по становлению КСО, регулярное проведение разнообразных научно-практических конференций²¹, повсеместное появление педагогических площадок и, конечно же, многочисленность носителей идей коллективного обучения подтверждают действенность и перспективность педагогических взглядов В.К. Дьяченко как великого дидакта.

Теперь по поводу словосочетания «коллективный способ обучения». Я не против употребления других вариантов. Раз лексическое значение этих слов мешает учёным воспринимать это как понятие, обозначающее сущность будущего общественно-исторического способа организации обучения, давайте откажемся от этих слов. Но у меня вопрос к Андрею Александровичу: если согласиться с тем, чтобы заменить «коллективный способ обучения» словами «**нефронтальное взаимообучение**», то чем заменить тогда выражения «коллективные учебные занятия» и «коллективная организационная форма»? Напоминаю, это три существенно разные понятия, при этом взаимно обусловленные. Об этом, полагаю, и должны вестись дальнейшие научные дискуссии. □

¹⁸ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1984.

¹⁹ Журнал выходит с 1995 года, является научно-методическим органом Красноярской ассоциации педагогов по созданию коллективного способа обучения и распространяется в России, Казахстане и Армении.

²⁰ Можно посмотреть, например, журналы «Народное образование», «Школьные технологии», «Инновации в педагогике», «Директор школы», а также заглянуть на сайт www.kco-kras.ru.

²¹ В частности, по инициативе КСО-шников вот уже шестой год подряд организуется конференция посвящённая проблемам становления современной дидактики. См. сайт neo-didactica.ru.