

Диалоги об образовании

Дьяченко Виталий Кузьмич — заведующий лабораторией новых педагогических технологий г. Красноярска, доктор педагогических наук, профессор

Ещё о современных образовательных технологиях

Оппонент. Вы считаете, что современная школа в России и за рубежом нуждается в одной-единственной технологии — технологии коллективного способа обучения (КСО) и соответственно — в дидактике КСО? Таков был Ваш ответ в предыдущей беседе.

Автор. Если брать теорию и практику учебно-воспитательного процесса в их единстве, то именно так я и считаю. Нынешняя теория и практика обучения, которая формировалась несколько столетий, есть теория и практика группо-парно-индивидуального способа обучения, сокращённо: теория и практика группового способа обучения. И теоретики, и практики со времён Ратке — Коменского все проблемы обучения и воспитания решали, не выходя за рамки трёх традиционных форм организации учебно-воспитательного процесса. Авторы всех педагогических систем и педагогических технологий либо полностью ограничиваются возможностями ГСО, либо возвращаются в глубину веков и пытаются модернизировать индивидуальный способ обучения (ИСО). В этом и состоит их историческая и педагогическая ограниченность. Они сами себя поставили в рамки такого педагогического мышления, которое ограничено тремя формами организации учебно-воспитательного процесса. Какова педагогическая реальность, таково и педагогическое сознание, мышление.

Оппонент. Теоретики педагогики, дидакты, психологи и методисты могут обидеться на Вас. Вы считаете своё педагогическое мышление неограниченным, беспредельным, а что же другие — хуже Вас? Я.А. Коменского Вы считаете гениальным теоретиком классно-урочной системы и в то же время подчёркиваете его историческую и педагогическую ограниченность. В чём она выражалась?

Автор. Когда мы говорим, что реформирование современной школы без перехода на технологию КСО — это обман, заблуждение, то подразумеваем использование в учебно-воспитательном процессе всех четырёх оргформ: коллективной, групповой, парной и индивидуальной. Таким образом, переход от ГСО к КСО есть дальнейшее расширение организационной структуры учебно-воспитательного процесса. Для сторонников КСО это вещь очевидная. Когда же наши противники или просто некомпетентные люди говорят: «Для них есть только одна педагогическая технология — технология КСО», «они признают только одну дидактическую теорию — дидактику КСО», они имеют цель (не всегда ими осознаваемую) ввести слушателей в заблуждение, повесить нам ярлык односторонности и необъективности. Предполагается, что есть много разных педтехнологий, каждая из них имеет своё значение и в определённых условиях даёт положительные результаты.

Оппонент. Часто те, кто выступает против единственности КСО, подразумевают вовсе не КСО, а всего лишь коллективную форму, т.е. работу учащихся в парах сменного состава.

Автор. Когда мы говорим о том, что школы нуждаются в КСО и раньше или позже должны перейти на эту технологию, то имеем в виду, что КСО охватывает все формы процесса обучения, а ГСО — только три. Иными словами, сам по себе учебно-воспитательный процесс при ГСО неполный, а потому односторонний, неэффективный и ущербный.

Оппонент. Но у Вас так же получается и с дидактическими теориями и направлениями. Вы абсолютизируете своё направление, считаете его универсальным, всеобщим и единственным. Для Вас существует только дидактика КСО, а все другие дидактические теории псевдонаучны или донанучны. Вот Вас и обвиняют в универсализме. Для этого были основания.

Автор. Мы начинали с критики понимания сущности обучения и его принципов. Так

было в конце 40-х — начале 50-х годов. Именно в это время мне стало ясно, что без правильного понимания сущности обучения невозможно вообще построить науку об обучении. Это и вынудило меня создавать не частную дидактическую теорию, каковыми были, например, теория проблемного обучения, теория оптимизации обучения, теория развивающего обучения, воспитывающего обучения и т.д. Нужна была всеобъемлющая научная теория или наука об обучении. А такая наука может быть одна-единственная. Есть одна наука физика, одна наука химия, одна геометрия и т.д. Физика может делиться на механику, оптику, ядерную физику. Но это уже её составные части. Так и дидактика как наука об обучении представляет собой одну, единую науку, которая изучает, исследует обучение в целом, а не ограничивается его какой-то стороной или частью. **Оппонент.** Вы считаете, что Вам удалось создать такую науку об обучении — единую и целостную?

Автор. Думаю, в основном да. Она изложена в моем двухтомнике «Современная дидактика»* и в других моих книгах. Во всяком случае, по-моему, основы науки об обучении заложены.

* Дьяченко В.К. Современная дидактика: Теория и практика обучения в образовательной школе (в 2 частях). Новокузнецк: ИПК, 1996.

Оппонент. А у Б.П. Есипова, М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, Ю.К. Бабанского, М.И. Махмутова, Г.И. Щукиной, Т.А. Ильиной, Н.А. Сорокина, И.Т. Огородникова, Н.К. Гончарова, И.П. Подласого, Ч. Куписевича и др. этой «основы науки об обучении» ещё не было?

Автор. Разговор о том, как я понимаю дидактику в качестве науки и как я попытался вывести её из донаучного состояния, мы продолжим позже. Сейчас важнее тот вопрос, который был Вами поставлен в начале этого диалога.

Оппонент. О том, что Вы признаете только одну дидактику — дидактику КСО, а все другие дидактические теории и направления считаете односторонними, ограниченными и ошибочными, начиная с великого и гениального дидакта Я.А. Коменского?

Автор. Я.А. Коменский — основоположник дидактики как «всеобщего искусства учить всех всему». Он наметил два пути дальнейшего развития дидактики. Первый путь изложен в XVIII главе «Великой дидактики» под названием «Основы прочности (основательности) обучения и учения». Второй путь — в главе XIX «Основы кратчайшего пути обучения».

Чтобы обеспечить основательность (прочность), качество обучения и учения, Я.А. Коменский рекомендует предоставить каждому ученику возможность обучать других всему тому, что он изучает. Если каждый школьник будет систематически обучать других тому, что изучает сам, то основательность (качество) обучения и учения будет достигнута, а значит, основная задача обучения будет решена.

Чтобы учителю не возиться с каждым учеником в отдельности, как было при старом, средневековом методе обучения, Я.А. Коменский с особым пафосом ратует за одновременное обучение школьников большими группами, классами в сто и даже больше человек.

Он, кроме того, разработал соответствующую систему упражнений. Однако первый путь — как каждого ученика превратить и в обучающего, систематически преподающего другим — оказался нераскрытым. Более того, он слился со вторым. В условиях работы с классом, где одновременно учится несколько десятков учеников, учитель практически не мог каждого ученика сделать по всему изучаемому материалу ещё и учителем. Эта задача — назовем её сверхзадачей (!) — при классно-урочной организации учебного процесса оказалась неразрешимой. Я.А. Коменский поэтому вынужден был удовлетвориться только видимостью превращения ученика в преподающего (ученик якобы становился учителем, повторяя то, что было изложено перед этим учителем). Конечно, это была полумера, паллиатив.

В силу исторической ограниченности школьного опыта ограниченным оказалось и педагогическое мышление. В то время работа учащихся в парах сменного состава ещё не была осознана как особая организационная форма учебных занятий. Понадобилось несколько столетий, чтобы коллективная форма была понята и объективно оценена, а её целесообраз-

ность проверена на опыте многих педагогов на протяжении нескольких десятилетий.

С 20-х годов XX столетия коллективные учебные занятия осуждались и выдворялись из всех официальных учебных заведений. Конечно, это могло происходить только в силу опять же **исторической и педагогической ограниченности фанатически настроенных сторонников классно-урочного обучения**. Но стена замалчивания КСО и работы учащихся в парах сменного состава рухнула. Этому способствует не только переход к массовому освоению коллективной формы организации учебной работы, но и издание теоретических работ по дидактике КСО. В последние несколько лет стали появляться отдельные издания методического характера, отражающие опыт педагогов-практиков по освоению технологии КСО. Это работы В.В. Архиповой (Ленинград), Л.И. Логуновой (Тверь). Это издательская деятельность Новокузнецкого ИПК (Г.А. Вержицкий, Т.В. Яловец).

Оппонент. Если наука об обучении одна и в данный момент — это дидактика КСО, то выходит, что все так называемые современные образовательные технологии нужно рассмотреть с позиций этой науки.

Автор. Это не совсем так. Пока дидактика не была наукой и в ней преобладали теории путаные, в основном защищавшие КУС (ГСО), тогда вообще научного подхода и научного анализа образовательных технологий не было и не могло быть.

Оппонент. Возьмем приёмы и методы работы выдающегося учителя-новатора В.Ф. Шаталова. Г.К. Селевко о нём пишет: «Разработал и воплотил на практике технологию интенсификации обучения, показав огромные, ещё не раскрытые резервы традиционного, классно-урочного способа обучения». Кажется всё ясно: классно-урочную систему ещё рано сдавать в архив, её нераскрытые резервы ещё огромны и ими нужно воспользоваться.

Автор. В.Ф.Шаталов свою систему работы в классе с детьми в прошлом называл методикой. Где и когда он стал её называть технологией, мне не известно. То, что Г.К.Селевко называет его методикой технологией, облегчает нашу задачу: нет необходимости доказывать, что у В.Ф.Шаталова технология КУС (ГСО) и, стало быть, сохраняются все её противоречия в:

- 1) целях;
- 2) характере деятельности учащихся;
- 3) темпах и способностях;
- 4) индивидуальном характере преподавания и коллективной (общественной) сущности воспитания;
- 5) структурах общения;
- 6) национальном составе учащихся и одноязыковой основе обучения.

Следовательно, методика В.Ф.Шаталова не направлена на преодоление школьного кризиса, но она, как указывает Г.К.Селевко, интенсифицирует учебный процесс, деятельность учителя и учащихся «на основе схемных и знаковых моделей учебного материала».

Оппонент. Мне известно, что в работе с учащимися школы № 21 г. Красноярска Вы воспользовались и опытом В.Ф.Шаталова.

Автор. Да, это верно. Опыт В.Ф.Шаталова мне во многих случаях помогал, но особенно в 1992/93 учебном году, когда я взял 3-й класс и должен был за полгода доказать преимущества технологии КСО.

Оппонент. Чем же Вы воспользовались? Опыт В.Ф.Шаталова — это опыт классно-урочного обучения, а Вы эту систему стремитесь упразднить.

Автор. У меня был 3-й класс. Я взял его 11 января 1993 года и нужно было за две четверти до конца учебного года пройти с классом программный материал третьего года обучения. Я сделал это, сгруппировав учебный материал по блокам, и таким образом смог его изучение с классом закончить гораздо раньше. В начале февраля у меня появились ученики, которые справлялись с работами 3-го класса на «5» и знали всю теорию по математике начальных классов. Их по одному я и стал переводить на программу 5-го класса, используя опорные конспекты. Изучение теории чередовалось с выполнением сравнительно большого количества упражнений и контрольных работ. При подготовке к экзамену я снова заимствовал приём В.Ф. Шаталова: первой пятёрке учеников, которые уже в 20-х числах мая предстояло

сдавать экзамен по математике за 5-й класс, я продемонстрировал, какими должны быть ответы по каждому вопросу из экзаменационных билетов для получения высшего балла. Затем ученики готовились к экзамену индивидуально и в парах. Только после того, как я убедился, что ребята к экзамену готовы и сдадут его на «4» и «5», был проведён экзамен. Таким образом, значительная часть приёмов В.Ф.Шаталова мной была использована, но, естественно, в преобразованном виде, приспособленном к условиям нашей технологии — сотрудничества учащихся «по вертикали».

Такова вкратце история появления красноярского варианта новейшей педтехнологии, который объединял в себе опыт майской школы, московский опыт школ-интернатов № 12, 13, 15, мой опыт преподавания математики в московской школе № 343, приёмы и опыт В.Ф.Шаталова, идею партнёрства Мак-Менна и А.Г.Ривина и критический анализ методики работы по карточкам при организации сотрудничества учащихся «по горизонтали».

Оппонент. Выходит, что Вы в 1992/93 учебном году, работая с учащимися 3-го класса и создавая красноярский вариант новейшей педтехнологии, использовали то, что В.Ф.Шаталов и другие педагоги заготовили в условиях классно-урочного обучения. В то же время В.Ф.Шаталов, как известно, на своих занятиях, особенно при подготовке к экзаменам, применяет — к тому же весьма успешно — Ваши пары сменного состава.

Автор. Вы хотите сказать, что у В.Ф.Шаталова не только методика, но и своя технология, хотя была создана в условиях КУС (ГСО), что она совместима с технологией КСО (ДЕМСОС) и они могут даже дополнять друг друга?

Оппонент. Я хочу сказать, что факт существования многих и разных педагогических технологий нужно оценивать положительно. Что же касается названий — «методики» или «технологии», — то это уже спор не принципиальный.

Автор. До тех пор пока все обсуждения происходят в пределах одной и той же технологии группового способа обучения (ГСО), спор действительно принципиального значения не имел.

Классно-урочная школа (ГСО) находится в состоянии кризиса, основные проблемы обучения и воспитания решаются плохо, словом, школа не соответствует тем требованиям, которые предъявляет ей современное общество. В этих условиях можно рассуждать о том, что чем больше разных технологий (или методик), тем лучше. Каждая школа, каждый учитель может себе подобрать наиболее приемлемую технологию. Эти высказывания значения не имеют, ибо все находится в педагогическом тупике и выбраться из этого тупика всем невозможно. Все реформы только усложняли и ухудшали положение дел в школах.

Мы утверждаем, что, руководствуясь дидактикой КСОВ (ДЕМСОС), общество сможет решить проблемы школы, а благодаря обновлённой школе успешнее решать главные, кардинальные проблемы отдельных государств, народов и человечества в целом.

Чтобы реформа школы и всей системы образования была успешной, смогла оказать положительное влияние на всю экономику и культуру страны, необходимо радикально изменить педагогический процесс во всех учебно-воспитательных учреждениях. Таково историческое назначение технологии КСОВ. То, что поняли мы, должны понять все педагоги и родители.

Оппонент. Именно с этих позиций Вы намерены рассматривать и оценивать все образовательные технологии?

Автор. Да. С позиций коренного реформирования современной школы, с позиций критики так называемой технологии классно-урочного обучения (или ГСО).

Оппонент. Как же с этих позиций Вы оцениваете технологию или методику В.Ф.Шаталова?

Архимед говорил: «Дайте мне точку опоры, и я переверну Землю». В.Ф.Шаталов фразу изменил, но сохранил её великий смысл: «Дайте мне школу, и я покажу, как нужно строить образование!»

Автор. Школу он получил, и не одну, а образование по-прежнему отстаёт. Чтобы показать, каким должно быть образование, нужна прежде всего наука. Одного опыта, даже самого выдающегося, недостаточно. Нужна теория. Физик Больцано был прав: нет ничего более

практичного, чем хорошая теория.

Оппонент. В трудах В.Ф.Шаталова и у многих его комментаторов теория есть. Г.К.Селевко её преподносит как теорию технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала.

Автор. Это теория, не охватывающая весь процесс обучения в целом. Таких теорий может быть много. Мы ими ещё займёмся. Я же имею в виду, конечно, дидактику как науку об обучении в целом.

Оппонент. Вы опять все переводите на дидактику КСО?

Автор. Теоретические или методологические основы образовательных технологий, изложенные в книге Г.К.Селевко «Современные образовательные технологии», не представляют собой всеобщей научной теории обучения.

В данном случае мы ведём речь не о теоретическом (методологическом) обосновании той или другой педтехнологии. Это делали многие авторы. Мы пытаемся преобразовать дидактику из разноречивых взглядов, точек зрения, концепций в зрелую, полноценную науку, которая в состоянии объяснить, что происходит в системе образования, и предвидеть, в каком направлении развивается школа. Если наука об обучении создана, то переход от ГСО к КСО— явление закономерное. Это диктуется уже не нашими субъективными побуждениями, симпатиями или антипатиями, не личными соображениями и пожеланиями, а **всем ходом развития школы и общества, самой наукой.** Если, конечно, такая наука существует. С позиций науки мы и должны рассмотреть современные образовательные технологии.

Оппонент. Вы считаете методические приёмы В.Ф.Шаталова не технологией обучения, а только методической системой? Каковы же возможности этой методической системы в реформировании современной школы, так сказать, возможности поставить её на ноги?

Автор. Система В.Ф.Шаталова создавалась не для реформирования школы в целом, а для улучшения преподавания отдельных учебных предметов: физики, математики, истории, географии... в условиях существующей, т.е. классно-урочной школы. Для него системообразующей является групповая, общеклассная форма организации учебных занятий.

Используя опорные конспекты, В.Ф.Шаталов одновременно для всех учащихся класса излагает последовательно весь курс. Это ему удаётся сделать в первые две-три недели. Для этого он уроки сдвигает. Новый материал излагается крупными темами (блоками). Затем ученики переписывают (или зарисовывают, раскрашивают) опорные конспекты, выясняют ещё и ещё раз значение каждого символа (сигнала), формулы, рисунка. Это в основном индивидуальная работа, прерываемая и дополняемая диалогами отдельных учеников с учителем. Затем учитель снова даёт для всего класса второе сокращённое изложение, опуская некоторые детали и сосредоточивая внимание учащихся на главном.

Работа над изучением теории продолжается дома и на следующем уроке. На общеклассных занятиях, опять же, ученики воспроизводят содержание изучаемого материала письменно (первые 10 минут урока самостоятельно пишут опорные конспекты) и устно. На общеклассных занятиях учитель показывает и объясняет, как решать и записывать соответствующие типы задач и примеров. В процессе индивидуальной работы каждый ученик решает большое количество задач, одновременно с этим пишет серию контрольных работ, а в конце сдаёт зачёты и экзамен. Работа ведётся с классом как с собирательным учеником. Перевод из класса в класс происходит одновременно. Классно-урочная система в целом не только сохраняется, но даже совершенствуется, интенсивность и эффективность достигает своего предела. По свидетельствам учеников В.Ф.Шаталова, с которыми нам приходилось беседовать, они дома в основном только и готовились по тем учебным предметам, которые вел Виктор Федорович (математика и физика).

Оппонент. И это прекрасно. Пусть и другие учителя работают так, как В.Ф.Шаталов.

Автор. При встрече в октябре 1992 года Виктор Федорович мне сказал, что «мы идём разными путями, но в конце концов к одному и тому же». В последние годы на своих уроках он стал практиковать работу учащихся в парах сменного состава. Эти занятия у него проходят эпизодически и существенной роли не играют. Основным, системообразующим фактором

была и остаётся одновременная работа со всем классом (лекции, общеклассная беседа).

В основе успеха В.Ф.Шаталова лежит мастерство, педагогическое творчество, высокий темп работы, умелое использование наглядности и устного слова, личное обаяние, находчивость, интуиция. Его методическая система в целом применима только в условиях классно-урочной школы. Если все учителя перейдут на методическую систему по В.Ф.Шаталову, то выдающиеся успехи исчезают, возникают перегрузки, проблемы со здоровьем учеников и учителей, массовые случаи потери интереса к учению и т.д.

Остаётся неясность: почему всеобщим должен стать опыт В.Ф.Шаталова, а не опыт Р.Хазанкина или Гузика? Сколько авторов — столько образовательных технологий. Для Г.К.Селевки важно многообразие, а для школы положение было и остаётся безвыходным. И выход может дать только всеобщая, всеохватывающая теория, соответствующая всем требованиям науки, т.е. дидактика как наука.

Оппонент. Я думаю, что Вы всё же не отвергаете опыт и методику В.Ф.Шаталова.

Автор. Напротив, я считаю его одним из величайших педагогов-мастеров XX века, который в условиях классно-урочной системы смог добиться выдающихся результатов в обучении, сумел найти ценнейшие методические приёмы, которые можно использовать и при переходе на технологию КСОВ. Я их использовал, и получалось совсем неплохо.

Оппонент. Однако сам Виктор Фёдорович считает, что его систему нужно вводить в школьную практику всю, целиком, а применение отдельных её приёмов и деталей вообще нежелательно. И потом если Вы заимствовали приёмы В.Ф.Шаталова, а он в своём опыте практиковал пары сменного состава, то почему бы вам не объединиться для создания ещё более эффективной системы обучения?

Автор. В.Ф.Шаталов слиш-ком твёрдо стоял и продолжает стоять на позициях классно-урочной системы. Он использовал коллективные учебные занятия (пары сменного состава) только как один из методических приёмов, а не в качестве основной формы обучения. Основная форма организации учебной работы на уроке у него — общеклассная (фронтальная, групповая). Для нас, напротив, общеклассные занятия теряют смысл, постепенно исчезают, а основными становятся пары сменного состава и индивидуальная работа учащихся. Объединиться с В.Ф.Шаталовым мы могли бы только по частностям. К методической системе В.Ф.Шаталова гораздо ближе методика С.Н.Лысенковой.

Оппонент. В чём Вы видите эту близость? Почему Вы не берёте методику Р.Г. Хазанкина? Ведь В.Ф.Шаталов и Р.Г.Хазанкин преподают математику в старших классах, а С.Н.Лысенкова — в начальных, где своя специфика.

Автор. В.Ф.Шаталова, Р.Г.Хазанкина и С.Н.Лысенкову роднит одна и та же классно-урочная система — технология группового способа обучения. У них разные методики, но единая технологическая и организационная основа. Все эти методики были порождены желанием их авторов достигать лучших учебных и воспитательных результатов в условиях традиционной, классно-урочной системы. Вы знаете, по какому пути пошла С.Н.Лысенкова?

Оппонент. Она, как пишет Г.К.Селевка, «решила неразрешимую задачу «одновременного обучения детей с разным уровнем развития без дополнительных занятий, без каких бы то ни было «выравниваний», без помощи родителей». Поэтому ей присвоили высокое звание народного учителя СССР. Она смогла в условиях поруганной и раскритикованной классно-урочной системы добиться того, чего не смогли достигнуть учителя старших классов и, может быть, только единицы учителей начальных классов. Это же героизм! А нужно, чтобы это было обычным явлением как в начальных, так и в старших классах.

Разве при Вашей технологии все ученики успешно овладевают программным материалом и не нуждаются ни в дополнительных занятиях, ни в помощи родителей?

Автор. У нас совсем другой подход к постановке всего учебно-воспитательного процесса.

Оппонент. С.Н.Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо с опережением вводить их в учебный процесс. Трудную тему она начинает не в заданные программой часы, а много раньше. Для

каждой темы начало разное. Дети ознакомятся с новой темой задолго до того, как начнут изучать её согласно программе. Это перспективная подготовка, т.е. начало попутного ознакомления с трудной темой, близкой по содержанию к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная тема даётся на каждом уроке малыми дозами (5–7 минут). Тема при этом раскрывается последовательно, со всеми необходимыми логическими переходами. В обсуждение сначала вовлекаются сильные, затем средние и лишь потом слабые ученики. Получается, что все дети учат друг друга. Наступает время, когда ученики могут сделать обобщения по теме. Таким образом, усвоение происходит в три этапа: 1) предварительное введение первых (малых) порций будущих знаний, 2) уточнение новых понятий, их обобщение, применение, 3) развитие беглости мыслительных приёмов и учебных действий. Такое рассредоточенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память. Так происходит **ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ**.

Второй «кит» её методики — **КОММЕНТИРОВАННОЕ УПРАВЛЕНИЕ**. Методический приём «комментированное управление» — пишет тут же Герман Константинович, — представляет, по существу, ответ (информацию) с места о том, что делает ученик, он помогает оптимально включить в работу весь класс, вести непрерывно обратную связь со всем классом (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение примеров, задач и т.п.).

С.Н.Лысенкова подхватила метод комментирования липецких учителей 60-х годов и усовершенствовала его, объединив три действия: «думаю», «говорю», «записываю». Учащийся вслух объявляет, что именно он делает в данный момент; при этом решается и задача управления деятельностью всего класса. «С помощью комментированного управления:

- средний и слабый тянутся за сильным учеником;
- развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления;
- **ученик ставится в положение учителя** (выделено мной. — В.Д.), управляющего классом» (Селевко Г.К. С.77).

Автор. Самый простой способ поставить ученика в положение учителя: он либо повторяет то, что перед этим излагал и объяснял учитель (на это обратил внимание Я.А.Коменский), либо комментирует свои действия, выполняя упражнение или другое задание.

Оппонент. Есть ещё и третий «кит» системы С.Н.Лысенковой. Возможно, Г.К.Селевко каждого «кита» в отдельности рассматривает как методический приём, а все три «кита» вместе составляют «систему С.Н.Лысенковой».

Г.К.Селевко должен был написать «методическая система С.Н.Лысенковой» и не было бы никакого спора. У неё, как и у В.Ф.Шаталова и Р.Г.Хазанкина, выработана своя методика или своя методическая система, в основе которой лежит единая, общая для всех технология КУС, точнее, технология ГСО.

Автор. Третий «кит» **методической системы С.Н.Лысенковой** — **ОПОРНЫЕ СХЕМЫ** или просто **ОПОРЫ** — выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка. Схемы-опоры не должны висеть как плакаты, их нужно постоянно подключать к работе на уроке. Только тогда они помогают учителю лучше учить, а детям лучше учиться.

Использование опорных схем особенно сближает методики С.Н.Лысенковой и В.Ф.Шаталова. Но их роднит не только стремление превратить общеклассную работу в нечто увлекательное, интересное, захватывающее, и не путем трюков, а посредством умно, рационально скомпонованного и преподнесённого материала: предельная интенсификация внимания, совместная, одновременная работа, класс действует как один ученик, все делают одно и то же, не выделяя сильных и слабых; единый, обязательный для всех строй и темп продвижения вперёд: нет ни сильных, ни слабых, индивидуальные различия только мешают. За «китами» С.Н.Лысенковой тянется шлейф методических приёмов:

- в первом классе — без домашних заданий;
- домашнее задание по новой теме даётся тогда, когда оно становится доступным каждому;
- нет механического зазубривания правил и формулировок;

— дифференцированный опрос: каждого ученика спрашивают в «его время», когда он может ответить;

— воспитание организованности в ребѐнке;

— взаимодействие с родителями;

— связь между годами обучения — преемственность;

— все «киты» и приѐмы применяются во взаимодействии. Когда мы составляем технологию, то последовательно показываем, шаг за шагом, что делает ученик, а деятельность учителя заключается в том, чтобы обеспечить последовательность и качество (эффективность) каждого звена и этапа в деятельности учащегося (учащихся). У Г.К.Селевко такой технологической цепочки не получилось. Преобладает деятельность учителя: как учитель ведѐт обучение (преподаѐт) свой предмет и что делают ученики уже в зависимости от этой преподавательской его деятельности.

Оппонент. Г.К.Селевко методику преподавания С.Н.Лысенковой назвал «технология С.Н.Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментированном управлении».

Автор. Учителя-энтузиасты КСО разработали более двух десятков методик сотрудничества учащихся «по горизонтали» и «по вертикали». Если следовать за Г.К.Селевко, то нужно все эти методики объявить технологиями. Например, технология разучивания стихотворений в парах сменного состава, технология изучения статей по А.Г.Ривину, технология взаимообмена заданиями по М.А.Мкртчяну, технология обучения чтению по М.Г.Булановской, мурманская технология, красноярская технология В.К.Дьяченко, лангепасская технология В.К.Дьяченко, технология обратная ривинской, технология Ривина — Баженова, технология работы учащихся по вопросам, технология начинающего учителя в условиях перехода от ГСО к КСО, технология выполнения упражнений в парах сменного состава, технология взаимных диктантов и т.д.

Оппонент. Вот бы и получились две группы педагогических технологий: одна группа — это технологии традиционного обучения (их Г.К.Селевко насчитывает до 50) и, вероятно, в скором времени будет столько же, если не больше, технологий, в основе которых лежит новый общественно-исторический способ обучения — КСО. Методики, точнее, технологии нового способа обучения педагоги только начали разрабатывать. В перспективе их будет, я полагаю, не два-три десятка, а может быть, сотни.

Автор. Итак, мы имеем лишь попытки усовершенствовать традиционную, классно-урочную систему обучения, добиться более высоких результатов, но без коренной ломки старого способа обучения и без перехода на исторически новый способ, в котором так остро нуждается школа.

Опыт выдающихся педагогов-мастеров (В.Ф.Шаталов, С.Н.Лысенкова, Р.Г.Хазанкин и др.) весьма противоречив. Он способствует созданию обманчивой педагогической атмосферы, возникает иллюзия, что можно радикально улучшить работу массовой школы без коренного преобразования педагогического процесса, её организации и технологии.

Возникает массовая погоня за призраками, которые для учителей-практиков представляются в виде реального пути преодоления затруднений.

«А вот С.Н.Лысенкова обходится без дополнительных занятий, без «класса выравнивания», и все её ученики успешно учатся, нет отстающих, нет второгодников, ученики не нуждаются в помощи родителей». Что ещё нужно? Новая система обучения? Нужно отказываться от КУС? Зачем? И в условиях КУС (ГСО) можно достигнуть всего, чего от школы и родителей требуют вышестоящие органы управления образованием, чего, собственно, и хотят родители.

Если же брать опыт В.Ф.Шаталова, то его ученики вообще на 2–3 года раньше заканчивают изучение математики, чем положено: вместо 10 лет — 7–8. И все получают «пятерки». Что ещё нужно? Предел желаний и министерства, и родителей.

У Р.Г.Хазанкина все его ученики поступают в престижные вузы и там хорошо учатся. Значит, и при старой классно-урочной системе можно добиваться высокого уровня успеваемости всех учащихся. Будут все работать как Шаталов, Лысенкова, Хазанкин, — и никакого

кризиса школы не будет. Вообще кризис школы, системы образования придуман людьми, далёкими от школы, которые добиваются популярности, которые хотят чем-то отличаться, преследуя свои личные цели.

Оппонент. А школа работает все хуже и хуже.

Автор. Но этому есть другие причины. Главнейшая из них— недофинансирование. Школа посажена на голодный паёк.

Оппонент. Вы воспроизвели ход мыслей многих учителей-практиков, руководителей школы и методистов, с которыми вполне солидарны и учёные-педагоги, авторы книг, статей, учебников по методикам, по педагогике и психологии.

Автор. Я постарался воспроизвести мысли тех людей, которые не видят необходимости коренным образом реформировать педагогический процесс, их вполне удовлетворяет опыт учителей-мастеров и новаторов, которые не поднимаются выше этого опыта. Кстати, большинство педагогов-теоретиков тоже не торопится расставаться с традиционной классно-урочной системой. Скорее, наоборот. «Урок был, есть и в обозримом будущем останется главной формой организации обучения и воспитания учащихся, — заверяют всех и вся П.И.Пидкасистый и М.Л.Портнов. — Все попытки найти эквивалент уроку, заменить его другими формами организации учебных занятий ни в России, ни за рубежом успеха не имели. Однако это не значит, что урок — нечто застывшее и нерушимое. Нет предела его совершенствованию и модернизации. Только творческий подход к уроку с учётом новых достижений в области педагогики, психологии и передового опыта обеспечит высокий уровень преподавания»*. Они-то и выступают против реформирования современной школы, за сохранение традиционной организации педагогического процесса, устаревшей педагогической технологии.

* Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. М.: Роспедагентство, 1998. С.51.

П.И. Пидкасистый и М.Л.Портнов допустили дезинформацию. Наши исследования, наблюдения и личный опыт доказывают: применение коллективных учебных занятий (работы в парах сменного состава), работа по новым методикам, технология КСО даже в нынешних условиях почти всегда приносят успех. Но этот успех замалчивается, информация о нём искажается. Педагогическая общественность должна знать, почему ГСО (КУС) не удовлетворяет общество и почему на смену ГСО (КУС) приходит КСО. Третьего не дано.

Оппонент. Это уже Ваша забота — доказывать целесообразность замены ГСО (КУС) технологией и организацией КСОВ. Они, по всей вероятности, не убеждены и об этом писать не стали. Опыт творчески работающих педагогов не опровергает, а только подтверждает справедливость высказываний П.И.Пидкасистого и М.Л.Портнова.

Автор. Что именно Вы имеете в виду?

Оппонент. Опыт Р.Г.Хазанкина, Н.Н.Палтышева, Е.Н.Ильина, В.С.Библера, С.Ю.Курганова, А.М.Лобока и многих других.

Автор. Вы хотите, чтобы мы обстоятельно, в деталях проанализировали опыт и технологию каждого из названных педагогов? Что мы таким образом сможем доказать?

Оппонент. Если Вы какой-то опыт оставите вне анализа, то Вам возразят, что именно он-то и представлял современную, передовую, самую перспективную педагогическую технологию, в соответствии с этим опытом (технологией) необходимо реформировать школу. Между прочим, так чаще всего и бывает.

Автор. Возможно, Вы правы.

Оппонент. Почему Вы обошли молчанием опыт Р.Г.Хазанкина, А.А.Окунева, П.М.Эрдниева, Л.В.Занкова, В.В.Давыдова?

Автор. Выводы, которые были сделаны при рассмотрении методик В.Ф.Шаталова и С.Н.Лысенковой, имеют отношение и к методикам Р.Г.Хазанкина, Е.Н.Ильина и других.

Оппонент. Конкретнее?

Автор. Г.К.Селевко опыт и методику Р.Г.Хазанкина озаглавил: «Технология обучения математике на основе решения задач». Возникают те же вопросы: почему опыт и методика

Р.Г.Хазанкина считается технологией? Имеет ли она какое-то значение для реформирования школы? Направлена ли эта технология на сохранение классно-урочного обучения или же она помогает найти выход из классно-урочного тупика?

Оппонент. Как Вы отвечаете на эти вопросы?

Автор. Прежде всего скажу, что Р.Г.Хазанкин очень талантливый педагог, самоотверженный труженик просвещения.

Оппонент. Его целевые ориентации:

- обучить всех на уровне стандарта;
- увлечь детей математикой;
- выращивать талантливых.

Автор. Гораздо важнее то, что Г.К.Селевко выделяет «особенности методики» Р.Г.Хазанкина, забыв о том, что он согласно заглавию должен был раскрыть читателям не методику, а технологию. Скорее всего, Г.К.Селевко отлично понимает, что у Р.Г.Хазанкина, как и у многих других творчески работающих педагогов, есть своя методика, а технологии либо совсем нет, либо общая для всех технология КУС = ГСО.

Оппонент. Что входит в методику Р.Г.Хазанкина?

Автор. В основном это уроки, но не совсем типичные.

1. *Уроки-лекции*, на которых учитель раскрывает новую тему крупным блоком (как в вузе).

Структурные элементы:

- обоснование необходимости изучения темы;
- проблемные ситуации, анализ этих ситуаций;
- работа с утверждениями (суждениями) по определённой схеме;
- обсуждение круга вопросов, которые близки к теме лекции и предлагаются для самостоятельной работы;
- сообщение материала, выносимого на зачёт, список литературы, дата проведения зачёта;
- разбор решения ключевых задач по теме.

2. *Уроки-решения «ключевых задач»*. Учитель вместе с учащимися вычленяет минимальное число основных задач по теме, учит распознавать и решать их.

Виды работы с задачами:

- решение задач различными методами;
- решение системы задач;
- проверка решения задач товарищами;
- самостоятельное составление задач: аналогичных, обратных, обобщённых, на применение;
- участие в конкурсах и олимпиадах.

Ребятам даются схемы решения задач, которыми можно пользоваться и на уроках, и во время контрольных. Благодаря подбору ключевых задач, аналитической и тренировочной работе с ними старшеклассники приобретают быстроту в их решении, уменьшается время на выполнение домашних заданий, удаётся избежать (?) перегрузки. Ученики, проявляющие особый интерес к математике, не ограничиваются алгоритмами решения ключевых задач. Учитель разбирает с ними нестандартные задачи, используя сборники олимпиадных задач, журнал «Квант» и др.

3. *Уроки-консультации*, на которых вопросы задают ученики по заранее заготовленным карточкам.

Работа с карточками на этих уроках:

- задачи komponуются в группы по содержанию, методам решения, сложности;
- вычленяется задача (из числа предложенных) или формулируется новая, решение которой служит ключом к методике решения всей группы;
- формулируется и решается одна задача, которая обеспечит знакомство школьников с решением нескольких задач из разных карточек;

— определяются источники, в которых содержатся решения отдельных задач, включённых школьниками в карточки;

— включается дополнительная, важная для всех (по мнению учителя) задача.

Оппонент. Уроки-лекции, уроки-решения «ключевых задач», уроки-консультации представляют собой общеклассную работу, работу учителя одновременно со всеми учениками данного класса. Им, конечно, принадлежит ведущая и определяющая роль в методической системе Р.Г.Хазанкина. Эти уроки определяют классно-урочную сущность технологии, лежащей в основе методического мышления Романа Григорьевича. Но он не забывает об индивидуальной работе учащихся и их сотрудничестве. Для этого проводятся ЗАЧЁТНЫЕ УРОКИ. Их цель: организовать индивидуальную работу, помощь старших ребят младшим, постепенно подойти к решению более сложных задач, проводится контроль, выставляются оценки.

В процессе зачётов организуется ВЕРТИКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА:

у каждого ученика — свой «научный руководитель» из класса на ступеньку выше, а подшефный из класса — на ступеньку ниже. Это место Г.К.Селевко описывает с особым подъёмом и вдохновением: «Старшие принимают зачёты у младших товарищей. Эта форма проверки знаний даёт огромные преимущества перед традиционными — опросом у доски и контрольными работами: снимает с учителя заботу о накоплении оценок; на уроке происходит творческое общение; проблемы обсуждаются свободно, можно высказывать любые мысли — плохой оценки или выговора не бывает».

Автор. Какой восторг и восхищение должен был бы выразить Г.К.Селевко, если бы увидел в школах № 141 или №21 совместную работу учащихся старших и младших классов, где в полном объёме действует ВЕРТИКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: не только идёт проверка и оценка знаний, но и изучение нового материала.

В наших классах есть постоянно действующие лесенки, о которых речь у нас шла раньше. Каждый впереди идущий — это учитель, консультант и проверяющий того, кто следует за ним. Получается конвейер — метод непрерывной передачи знаний и систематической проверки.

Оппонент. У Р.Г.Хазанкина старшие ученики после повторения темы (предыдущего класса) получают задание: подготовить карточку для приёма зачёта у ученика младшего класса. В карточку включаются вопросы теории, ключевые задания и задачи, учитывающие индивидуальные особенности сдающего (проблемы, интересы, способности). Зачёт проводится по каждой теме, обычно раз в неделю. Огромную пользу получает и принимающий зачёт: материал переосмысливается, систематизируется, сопоставляется новое и старое — и тем самым развивается мышление, речь и память «экзаменатора», формируются его гражданские качества — деловитость и чувство ответственности за товарища.

Автор. Рамки традиционной классно-урочной системы для Р.Г.Хазанкина оказываются тесными, и он собирает учеников разных классов, организуя их сотрудничество хотя бы раз в неделю на разновозрастной и разноуровневой основе. С одной стороны, он стремится усилить классно-урочную систему. Для этого он даёт уроки-лекции, уроки-решения «ключевых задач», уроки-консультации. Всё это жёстко укладывается в классно-урочную систему. С каждым классом работа идёт отдельно, изучается большими блоками теория, решаются отобранные задачи, даются необходимые консультации. С другой стороны, привлекаются старшие ученики для проверки, консультаций и выставления оценок.

Однако систематическое обучение ведётся традиционно. То, что учащиеся могут изучать новый материал самостоятельно или получать его от своих сотоварищей по учёбе, Р.Г.Хазанкина не привлекает. У него всё держится на интенсивной работе преподавателя одновременно со всеми учащимися класса, дополняемой другими видами работы, в том числе и внеклассной.

Р.Г. Хазанкин стремится решить все проблемы обучения и воспитания, не ломая и не отказываясь от КУС (ГСО), но это потребовало от него большой дополнительной работы помимо уроков, сверх расписания.

Оппонент. Вы считаете, что у Р.Г.Хазанкина, по сути, та же педагогическая технология, что и у других классно-урочников, но не все хотят, чтобы их считали «классно-урочниками»?

Автор. Возьмём педагогическую технологию на основе системы эффективных уроков А.А. Окунева. В качестве девиза этой «технологии» даётся эпиграф: «О Урок — ты — солнце!» (Ш.Амонашвили). Вера в беспредельные возможности урока— его душа, стержень.

Оппонент. Усилия А.А.Окунева направлены к тому, чтобы совершенствовать урок, он стремится сделать урок результативным (высокопроизводительным) с помощью:

— создания и поддержания высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной и умственной работы учащихся;

— экономного и целесообразного расходования времени урока;

— применения разнообразного арсенала методов и средств обучения;

— формирования и тренинга способов умственных действий учащихся;

— формирования и развития личностных качеств школьника, в первую очередь самоуправляющихся механизмов личности, способствующих обучению;

— высокого положительного уровня межличностных отношений учителя и учащихся;

— установления объёма и прочности полученных знаний, умений, навыков на уроке.

В основе работы А.А.Окунева лежит комбинированный, смешанный урок, но с большим диапазоном вариантов, которые составляют систему уроков, а именно:

— уроки, на которых ученики учатся ПРИПОМИНАТЬ материал (держать материал в памяти);

— уроки поиска рациональных решений;

— урок проверки результатов путём сопоставления с данными;

— урок одной задачи (удовольствия от того, что они думают);

— урок самостоятельной работы, требующей творческого подхода;

— урок самостоятельной работы по материалу, который не объясняли;

— урок, на котором возвращаются к ранее изученному материалу, рассматривают знания под новым углом зрения;

— урок-бенефис;

— лабораторные работы по геометрическому материалу младших;

— урок-устная контрольная работа;

— урок-зачёт (тематический и итоговый).

Автор. Странно только то, что Г.К.Селевко любое совершенствование урока называет технологией. Он считает, что учителя-предметники К.В.Махова (химия), Т.И.Гончарова (история), В.А.Гербутов (физика), М.А.Няньковский (литература), Е.А.Филиппова (иностранный язык) совершенствовали свои уроки путём разработки нестандартных структур и методик. Отсюда у него появляется множество нестандартных технологий урока:

— *интегрированные уроки*, основанные на межпредметных связях;

— *уроки в форме соревнований и игр*: конкурс, турнир, эстафета (лингвистический бой), дуэль, деловая или ролевая игра, кроссворд, викторина;

— *уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы*, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия;

— *уроки на основе нетрадиционной организации учебного материала*: урок мудрости, урок любви, откровение (исповедь), урок-презентация, «дублёр» начинает действовать;

— *уроки с имитацией публичных форм общения*: пресс-конференция, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, «живая газета», устный журнал;

— *уроки с использованием фантазии*: урок-сказка, урок-сюрприз, урок-подарок от волшебника, урок на тему об инопланетянах;

— *уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций*: суд, следствие, дебаты в парламенте, цирк, патентное бюро, учёный совет;

— *уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия*: заочная экскурсия в

прошлое, путешествие, литературная прогулка, гостиная, репортаж;

— *перенесение в рамки урока традиционных форм внеклассной работы*: КВН. «Следствие ведут знатоки», «Что? Где? Когда?», «Эрудицион», утренник, спектакль, концерт, инсценировка, диспут, посиделки, клуб знатоков и др.

Оппонент. Уроки А.А.Окунева и других учителей-предметников показывают беспредельность методического творчества учителей, которые не подрывают урока как основной формы организации обучения в школе. Напротив, убеждают рядового учителя, что отказываться от урока (КУС) ещё рано, ибо не все его резервы использованы. Поэтому я готов согласиться с П.И.Пидкасистым и М.Л.Портновым. Кстати, это и позиция Р.Г.Хазанкина и А.А.Окунева. Такова, по сути, и позиция высокопоставленных чиновников органов образования, да и средств массовой информации. Можно сказать, что это официальная позиция.

Считается, что классно-урочная система себя ещё не исчерпала, что резервы её совершенствования огромны, и это подтверждается творческим опытом и многочисленными находками учителей-новаторов. К тому же пока нечем заменить урок, классно-урочную систему в целом. Все, что предлагалось вместо урока (КУС), не выдерживало соревнования и критики, а при ближайшей проверке оказывалось хуже урока (КУС) и чаще всего обыкновенным прожектёрством. Поэтому КУС прошла испытание временем и в сравнении с другими формами организации процесса обучения победила.

Автор. Этот ход рассуждений мне давно известен. Он выглядит очень убедительно в глазах обывателя, но он не является доказательством вообще и особенно, если сравнение ведётся с КСО (ДЕМСОС). Да, бесспорно, некоторые резервы совершенствования урока и классно-урочного обучения есть, но они не столь велики, как о них пишут П.И.Пидкасистый и М.Л.Портнов. Тот перечень различных уроков и применяемых на них «инноваций» — не свидетельство неограниченных, великих, неисчерпаемых резервов дальнейшего совершенствования урока. Все эти уроки припоминания, уроки поиска рациональных решений, уроки по материалу, который не объясняли, уроки-сказки, уроки мудрости, уроки любви, кроссворды, викторины, панорамы и т.д. могут применяться на практике как частные и оригинальные приёмы, которые разнообразят учебные занятия, но, пожалуй, не больше. Они не меняют организационную основу ГСО (КУС) и существенных положительных преобразований в учебно-воспитательный процесс не вносят.

Учитель прибегает к этим приёмам не от хорошей жизни. Так как сам по себе учебно-воспитательный процесс при классно-урочной системе убивает активность, инициативность большинства школьников, то учителям приходится всё время что-то придумывать, дабы к старшим классам интерес к учению катастрофически не падал. Некоторой части учителей это удаётся. Основной массе — нет.

Оппонент. Вы отрицаете, что творчество выдающихся педагогов имеет существенное значение для реформирования школы, для поднятия качества её работы на более высокий уровень? Вы рассматриваете все это движение за инновации и массовое творчество педагогов как своего рода методическое эпигонство?

Автор. В общем движении педагогов за творчество и инновации есть две стороны. Первая, которая всем видна и бросается в глаза, — творческая работа учителей, новшества, которые несколько разнообразят и активизируют деятельность учащихся. Это позитив.

Вторая сторона невидимая: общего кризисного положения эти инновации не меняют.

Оппонент. О перегрузках и здоровье школьников мы ещё поговорим.

Автор. Конечно. Мы должны закончить наш диалог о нераскрытых резервах КУС (ГСО). Для этого давайте вспомним историю индивидуального способа обучения и переход к групповому. Разве индивидуальная работа с отдельными учениками свои возможности исчерпала? В XVI–XVII столетиях школы в Европе, в том числе и в Западной Украине и Белоруссии, переходят на классно-урочную систему, т.е. ГСО. До этого господствовал средневековый метод обучения, т.е. ИСО.

Закономерен вопрос: переход от ИСО к ГСО (КУС) совершился потому, что индивидуальный способ обучения, т.е. работа учителя с отдельными учениками и по очереди уже

полностью исчерпала свои резервы? Вовсе не так. Великие педагоги Локк, Герbart работали домашними учителями у богатых аристократов и доказывали несравненные преимущества индивидуального обучения и воспитания. А разве не индивидуальным способом происходило обучение в семье великого математика, создателя кибернетики Норберта Винера?

Индивидуальное обучение, при котором учитель работает с одним-единственным учеником, было, есть и будет во многих отношениях более эффективным, чем одновременная работа учителя с классом, с большой и даже малой группой учащихся. Что же касается резервов, которые ещё не раскрыты, творческих находок, то по каждому учебному предмету индивидуальное обучение таит в себе их великое множество. И всё же общественные учебные заведения отказались от индивидуального и перешли к групповому обучению. Сработали законы общественного развития. **Это же относится и к переходу от КУС (ГСО) к КСО. Не потому школам необходим переход от КУС (ГСО) к КСО, что урок, КУС уже в методическом и воспитательном отношении себя исчерпали, что творчески работающий учитель уже не может в условиях КУС (ГСО) раскрыть что-то ценное и полезное и с пользой применить для обучения и воспитания своих учеников, а потому, что изменилось время, изменился социальный заказ школе.**

В XVII–XIX столетиях начальное образование было не всеобщим, а всего лишь массовым. Потребности общества во всеобщем среднем образовании ещё не существовало. Среднее образование получали не более 10–20 % молодых людей. XX век, особенно его вторая половина, становится временем постепенного перехода от всеобщего начального ко всеобщему среднему образованию. И это относится не только к промышленно развитым странам, но и развивающимся. Политические деятели, население начинают понимать и высоко оценивать значение уровня образования для экономического и культурного развития стран. Не только в Японии и США, но и в других странах всё чаще раздаются голоса о необходимости массового высшего образования. Международный кризис школы — это прежде всего кризис среднего образования. Школа при сохранении КУС (ГСО) уже не справляется с задачей полноценного среднего образования для всех. Прежних десяти лет обучения оказалось мало, одиннадцати тоже. В России актуальным сделался вопрос о двенадцатилетнем обучении.

Оппонент. ИСО очень дорог, а ГСО гораздо дешевле.

Автор. Это все знают. Понимают, что при ГСО научить каждого школьника, дать ему высокий уровень образования и умственного развития в массовых масштабах невозможно. Это понимают все. И все-таки П.И.Пидкасистый и М.Л.Портнов, как, впрочем, и некоторые учителя-новаторы, не перестают призывать сделать невозможное. Получается по Тертуллиану: «Верю, потому что абсурдно».

Успехи отдельных учителей-классноурочников, включая и новаторов, создателей своих авторских «технологий», уже на много лет задержали развитие школы и всей системы образования.

Оппонент. Получается, что Вы осуждаете творчески работающих педагогов, вносящих свои новинки или даже «авторские технологии», только потому, что им приходится творчески, по-новаторски работать в условиях КУС (ГСО). Тот же Р.Г.Хазанкин, В.Ф.Шаталов или А.А.Окунев не виноваты, что школы ещё не перешли на технологию КСО. Они и сами кое-что пробуют, иногда используют в своей работе пары сменного состава.

Автор. Конечно, за ними никакой вины нет. Но именно на их опыт, на их творческие находки ссылаются те, кто управляет системой образования, кто готовит будущих учителей или повышает квалификацию работников образования, «доказывая» жизнеспособность КУС (ГСО). Не ведая и не осознавая того, учителя-новаторы, создатели так называемых авторских технологий задерживают процесс реформирования школы.

Оппонент. Это обвинение, я полагаю, относится только к тем творческим педагогам, которые придерживаются классно-урочной ориентации. Но есть же немало тех, кто выступает со своими альтернативными технологиями. Кстати, к числу таковых относится и технология КСО. Вы на них смотрите так же, как на своих противников, или же считаете их своими союзниками и единомышленниками?

Автор. Я их не считаю ни теми, ни другими. Каждую образовательную технологию нужно анализировать отдельно и на основании такого конкретного анализа делать какие-то выводы.

Оппонент. Мы с Вами совсем не уделили внимания образовательной технологии Н.Н.Палтышева, который разработал и внедрил педагогическую систему обучения физике без отрицательных оценок и в результате добился высокого уровня знаний.

Автор. Её можно было бы и не рассматривать, ибо она по уровню и масштабам применения является частью предметной и за пределы классно-урочного обучения не выходит. Она возникла в условиях ПТУ с ориентацией на соответствующую профессию.

Оппонент. Её концептуальные установки, как их формулирует Г.К. Селевко, всё же назовём:

- приоритет личности подростка перед всей педагогической системой;
- «очеловечивание» знаний (элементы музыки, поэзии, живописи на Уроке);
- жизнь как главное наглядное пособие;
- опора на изучаемую профессию;
- разнообразие деятельности и мышления;
- воспитание на уроках физики.

Автор. Особенности методики указывают, что у автора этой педтехнологии педагогическое мышление определяется объективными условиями классно-урочной системы, т.е. технологией ГСО:

- программный материал разделен на опорные и проходные темы, приспособлен к конкретной профессии;
- поблочная смысловая разбивка тем;
- авторские опорные плакаты и схемы материала;
- многократное проговаривание;
- творческий характер обучения (приглашение к творчеству);
- использование игровой деятельности (физическое домино, КВН);
- решение задач с использованием алгоритма-образца;
- раздаточный материал по физике (более 5000 единиц);
- жёсткая система зачётов по каждой теме — система поэтапного учёта ЗУН;
- дифференциация в виде размещения по рядам — уровням обученности.

Оппонент. Как можно осуществить жёсткую систему зачётов по каждой теме? Если в группе-классе 25–30 учеников, то по каждой теме с каждым учеником нужно основательно поработать, чтобы удостовериться, что тема изучена. С некоторыми учениками это необходимо сделать не один раз, а два и даже три раза, чтобы в конце концов каждая тема была усвоена правильно и прочно. Что же получается: возврат к средневековому методу? К ИСО?

Автор. Сочетание ИСО и ГСО. Сначала весь программный материал учитель излагает обстоятельно, профессионально всему классу блоками, крупными темами. Затем ученики всё изучают в основном индивидуально («самостоятельно»). После этого сдают зачёты каждый по своему уровню.

Оппонент. Кто устанавливает эти уровни? Сколько их? Зачем они нужны? Это требование моды?

Автор. Н.Н.Палтышев обучает физике два года в 4 этапа. На первом этапе выявляются и ликвидируются пробелы так, чтобы в конце этапа учеников можно было разбить на три группы по их уровням, в соответствии с которыми ведётся дальнейшая работа.

Оппонент. Если с каждым уровнем особая работа, свой особый подход, то это очень усложняет работу учителя. Всё равно, что одновременно вести три класса.

Автор. Второй этап посвящается созданию благоприятного психологического климата в классе (и в каждой группе). Основная задача — добиться, чтобы ученики поверили в свои силы. Третий этап — обучение учащихся на базе нового материала приёмам учебной деятельности, приобщение к творчеству, воспитанию на уроках. Четвёртый этап — обучение на базе сложившихся традиций и подготовка к выпускному экзамену.

Оппонент. Вы поддерживаете разбивку учащихся класса на три подгруппы по их уровням с последующей дифференцированной работой с каждой группой отдельно?

Автор. В такой дифференциации по уровням освоения ЗУН необходимости и целесообразности я не вижу. Если у Н.Н.Палтышева получается, и неплохо, пусть работает, обучает своих учеников по уровням.

Оппонент. Если с точки зрения разных уровней рассматривать Ваш красноярский или лангепасский вариант новейшей педтехнологии, то у всех Ваших учеников уровень разный.

Автор. Вы, очевидно, путаете уровень обученности с одновременной работой учащихся по разным темам. Мы осуществляем принцип разнообразия тем, а не делим учащихся по уровням обученности, готовности продвигаться вперёд.

Оппонент. Почему так медленно происходит переход школ от КУС (ГСО) к КСО? Какова здесь главная причина?

Автор. Этот вопрос мы с Вами обсуждаем. Я думаю, что Вы его ставите сейчас в связи с рассмотрением так называемых авторских педтехнологий.

Причин медленного перехода от КУС (ГСО) к КСО довольно много. Но главная, полагаю, все же одна. Она связана с тем, что учителям трудно освоить практически и теоретически работу по-новому: по технологии КСО.

В этом деле есть особенность: обычно считают, что переход от КУС (ГСО) к КСО состоит в том, чтобы прослушать курс лекций и затем, изучив отдельные методики и варианты КСО, приступить к их практическому освоению. Что происходит с освоением методики («технологии»), например, С.Н.Лысенковой или Н.Н.Палтышева или А.А.Окунева? Их опыт изучили, побывали у них на занятиях, приготовили дидактический материал и уже можете переключиться на работу по С.Н.Лысенковой, П.П.Палтышеву и др. Ломать традиционную систему, мудрить с расписанием или записями в классном журнале, раздумывать о разновозрастности и т.д., — всего этого делать не нужно. Система была классно-урочной до освоения «технологии» Лысенковой, Амонашвили, Окунева, Палтышева, такой в своей основе она остаётся и после освоения. Никаких существенных преобразований. Урок — он и есть урок, а разновозрастный класс остаётся классом.

При переходе на технологию КСО почти всё гораздо сложнее. Исчезают урок и разновозрастный класс. На их месте появляется и закрепляется образовательный (точнее, самообразовательный) коллектив, который в принципе сам себя учит, проверяет, оценивает. А это уже другое сознание и поведение учащихся, принципиально другие функции у учителя и руководителей школы и органов управления.

Оппонент. В чём же это новое проявляется?

Автор. Во-первых, каждый ученик при переходе на технологию КСО учится по своему индивидуальному плану или имеет свой маршрут прохождения программного материала. Такие индивидуальные планы (Н.Мачикина, В.К.Дьяченко и др.) или маршруты по М.А.Мкртчяну никто из учителей традиционной школы никогда не готовил и вообще не знает своих учеников с этой стороны, т.е. как, с каким темпом каждый из них будет продвигаться вперёд по программному материалу. Это дело новое, никем из учителей классно-урочной школы не освоенное. Здесь все приходится начинать с нуля.

Оппонент. Составлять индивидуальный план прохождения программного материала обязательно?

Автор. Да, обязательно. Во-вторых, это организация «запуска». С чего начинать свою работу с учащимися класса? Как переключить весь класс учащихся на работу по новой технологии? Многим учителям классно-урочной школы совершить запуск — дело неподъёмное, непосильное. Им нужна помощь. Если такой своевременной помощи нет, то во многих случаях освоение технологии КСО останавливается.

Оппонент. Оно может остановиться и после «запуска».

Автор. Может. Так тоже часто бывает. Первые занятия учитель провёл и всё прошло удачно. Дальше нужно готовить карточки — дидактический материал, а это требует от него огромной дополнительной и к тому же не оплачиваемой работы.

Оппонент. По новейшей педтехнологии (красноярский и лангепасский варианты) дидактический материал, карточки не нужны. Но к организации сотрудничества учащихся «по вертикали» переходят гораздо реже, чем «по горизонтали».

Автор. Это легко объяснить. Во-первых, методика непрерывной передачи знаний (сотрудничества учащихся «по вертикали») разработана мной гораздо позже, в 1993 году. Работа по карточкам и методике А.Г.Ривина появились в 1918 г. Во-вторых, сотрудничество учащихся «по горизонтали» само по себе, его организация и методика гораздо проще. В-третьих, переход на сотрудничество учащихся по вертикали всегда требует коренных, глубоких преобразований всего учебно-воспитательного процесса. Если учитель с классом перешёл, как говорят сами учителя, «на вертикаль», то возврата к традиционному фронтальному обучению всего класса не должно быть. Если же идёт взаимообучение «по горизонтали», то учитель такую работу может проводить один-два дня и затем прекратить, возвратиться «на круги своя». В-четвёртых, перевести учеников класса «на вертикаль» — это значит не только включить всех учащихся в работу по-новому, но самое важное (главное) — построить «лесенку» («щепочку»), в которой каждый ученик класса займёт своё место в зависимости от его способностей и трудолюбия. «Запуск» содержания программного материала класса означает, что в этом классе уже в начале учебного года есть ученики (2–4–5, иногда больше), которые хотя бы на первоначальном уровне знают всю программу этого года обучения. Есть и другие задерживающие факторы.

Оппонент. Вы имеете в виду учебную и методическую литературу классно-урочной направленности?

Автор. Дело не только в литературе. Я имею в виду новую позицию и, пожалуй, главную функцию каждого школьника. Чтобы успешно переходить на технологию КСО, нужно у каждого школьника формировать педагогические способности — это процесс длительный и самый сложный, хотя в принципе реальный.

Оппонент. Вы, как я помню, часто ссылались на непонимание и противодействие со стороны противников технологии КСО. Эти факторы уже не действуют?

Автор. Действительно, если брать сознательное противодействие, преследование и различного рода наказания, то, пожалуй, среди других нетрадиционных и гонимых педагогических направлений и теорий технологии КСО принадлежит первое место. Прежде всего отвергали и осуждали, не признавали сам по себе живой опыт, начиная с 1918 года, потому что занятия по оргдиалогу (диалогические сочетания) напоминали игру в «испорченный телефон», были уверены, что в классе будет неразбериха, и ошибки одного поползут по всему классу, обвиняли из-за нарушения принципа последовательности и систематичности.

Позже начали отождествлять с Дальтон-планом, бригадно-лабораторным методом и белл-ланкастерской системой, одновременно осуждая и изгоняя из всех учебных заведений, ссылаясь на постановления партии и правительства об уроке как основной форме организации учебной работы в школе и о методических прожектёрствах, снижающих руководящую и направляющую роль учителя.

Обвиняли сторонников оргдиалогов в том, что они ревизуют все постановления партии и правительства о школе, выдвигают оргдиалог в качестве универсального метода обучения, приписывали нашим людям одностороннее увлечение оргдиалогом как панацеей от всех бед и недостатков в работе школ и вузов. Даже педология не подвергалась таким нападкам и такому многолетнему непризнанию и игнорированию как теория и практика КСО.

Оппонент. Теперь сознательное противодействие со стороны руководителей органов управления и представителей официальной педагогической науки прекратилось? В последние годы Вас стали часто публиковать, в разных регионах России и СНГ появились многочисленные последователи.

Автор. Сдвиги в положительную сторону за последние 10–15 лет произошли и значительные. Но сам по себе переход от ГСО к КСО сопряжён с большими трудностями, так как необходимо в корне изменять всю педагогическую подготовку, сознание и деятельность учителей и управленцев.

До сих пор в педагогической литературе не проводилось научно-теоретического анализа многочисленных методик, приёмов и направлений, которые стали называть «педагогические или образовательные технологии». Получила широкое признание позиция новых руководителей и педагогических «светил»: все инновационные направления, теории и методы содержат что-то ценное, положительное, и поэтому чем их больше, тем лучше. Все инновации в педагогике заслуживают внимания и поддержки.

Оппонент. Если бы каждый учитель мог самостоятельно разобраться во всех так называемых образовательных технологиях и педагогических инновациях, то наш с Вами труд был бы не нужен. Но жизнь имеет свои законы. Наша задача — разобраться в педагогических направлениях и инновациях с точки зрения их перспективности и значения для реформирования современной школы и системы образования.