

ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОЗДАНИЯ НОВЫХ СИСТЕМ ОБУЧЕНИЯ

Красноярский ИПК работников образования

Теоретические знания отражаются в форме понятий, относящихся к «высоким» уровням абст-

Чем разнообразнее рассматриваемые явления, тем больше возможностей проникнуть в их сущность. Например, традиционно в дидактике основными элементами обучения наряду с содержанием образования считают преподавание и учение. Однако, в системе коллективного обучения по индивидуальным программам, принципиально иной чем классно-урочная, появились новые самостоятельные деятельности в учебном процессе: деятельность управления и деятельность формирования универсальных компетентностей [8].

Отправными точками создания новых систем обучения являются три вопроса: сущность обучения, особенности его структурной организации и исторического развития.

Сущность обучения

Основополагающий вопрос дидактики – сущность обучения. Если дидактика претендует быть наукой, то остальные дидактические понятия должны быть производными от сущности обучения. Такая позиция позволяет не только конкретизировать его устройство и ответить на вопрос, *каким образом* оно может (или должно) быть организовано, но и выяснить объективные законы его развития [1; 2; 6].

«Если рассматривать обучение как вид познавательной деятельности, то обучение надо организовать по способам познавательной деятельности. Если обучение есть трансляция культуры, значит, его надо организовать на основе механизмов трансляции культуры. Если обучение является общением, организованным особым образом, то надо организовать обучение так, как происходит общение между людьми», – подчёркивает М.А. Мкртчян [6].

Часто обучение определяется как вид познания – процесс нахождения истины, отражение объективной реальности в сознании учащегося. Однако ориентация на такую точку отсчёта вынуждает учёного и

практика концентрироваться вокруг происходящего в голове человека, подменять дидактическую позицию психологической.

В ходе обучения накладываются друг на друга два вида активности: взаимодействие между субъектами и действия обучаемого с учебным материалом, образовательными объектами. В.В. Краевский подчёркивает, что с дидактической позиции отношение «обучающий – обучаемый» является первичным, порождающим отношение «обучаемый – учебный материал» [3, с. 24, 57]. На первый план выступает событийная ситуация, организованная определённым образом.

Потребность в дидактике как отрасли знаний появилась тогда, когда стало необходимым обучать не одного ученика, а сразу нескольких. Вопрос, как организовать обучение одновременно многих людей, и задаёт смысл всей дидактической теории. Неслучайно, что даже в познавательных парадигмах формы организации обучения традиционно делятся на фронтальные, групповые и индивидуальные. Эта типология никак не вытекает из форм и способов познания, в её основу положен другой признак – событийный – охват учащихся учебного коллектива, участвующих в определённой учебной ситуации.

Всё больше учёных придерживаются позиции, что обучение – это процесс взаимодействия субъектов. При этом точнее всех его сущность выявляет В.К. Дьяченко, определяя обучение как частный случай общения. В науке под общением понимается осуществляемое звуко-знаковыми средствами взаимодействие субъектов в целостности трёх его сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной. В ходе общения воспроизводятся и усваиваются все виды человеческой деятельности, общественный опыт, культура [1; 2]. «Такой общеметодологический уровень представлений об обучении предполагает понимание обучения как материального процесса с наличием объективных законов существования и объективных закономерностей исторического развития» [7, с. 31].

Во многих определениях обучения акцентируется только отношение «профессиональный обучающий – ученики (студенты)». В.К. Дьяченко своей трактовкой обучения как особым образом организованного общения «между теми, кто обладает знаниями и определенным опытом, и теми, кто их приобретает, усваивает» поднимается на более высокий уровень абстракции, поскольку ухватывает более широкий круг разных явлений как проявление одной сущности. В частности, от-

ношение «ученик – ученик», которое в не классно-урочных системах обучения имеет наиважнейшее значение [8].

Уровни структурной организации обучения

Системный подход предполагает рассматривать сложные объекты как иерархически организованные, каждый уровень которого является элементом системы более высокого порядка. Например, выделяют структурные уровни жизни: молекулярный, клеточный, организменный, популяционно-видовой, биогеоценотический и биосферный. Обучение как система тоже имеет сложную структурную организацию. Неслучайно В.В. Краевский и И.Я. Лернер обращают внимание на то, что субъект обучения – коллективный, оно не является простой совокупностью действий учителя и ученика [3, с. 54; 10, с. 21-22, 54].

Выделим четыре уровня (масштаба) организации обучения:

1. Масштаб деятельности индивидуальных субъектов учебного процесса. Этот уровень задаётся разными позициями субъектов процесса обучения в их непосредственном взаимодействии с другими субъектами, а также позициями субъекта «индивидуального» действия. К сожалению, многие работы по дидактике не выходят за пределы этого уровня организации обучения.

Повторим, не возникла бы дидактика как отрасль знаний, остановись человечество на индивидуальном обучении; достаточно было бы знаний о закономерностях формирования понятий и умений.

2. Масштаб учебного коллектива (учебного занятия).

3. Масштаб системы обучения (образовательного учреждения) – институциональный уровень.

4. Масштаб общечеловеческого бытия образовательной действительности – уровень общественно-исторического способа организации обучения.

Уровень учебного коллектива. На втором уровне структурной организации обучения (уровне учебного коллектива) рассматривается вопрос, как субъекты учебного коллектива включены в со-бытийные образовательные ситуации. Это ухватывается такими понятиями, как общие формы организации обучения, учебное занятие, со-бытийная ситуация и др.

Общие формы организации обучения. Классификацию общих (базисных) форм организации обучения создал В.К. Дьяченко. Исходя из понимания обучения, он в её основу положил возможные структуры взаимодействия людей:

- опосредованному общению людей соответствует индивидуально-опосредованная форма обучения

(индивидуальная работа обучающегося с учебными материалами);

- взаимодействию в паре постоянного состава – парная;

- общению в группе, когда каждый говорящий направляет сообщение одновременно нескольким слушателям, – групповая;

- взаимодействию в группе, когда общение происходит в парах сменного состава, – коллективная.

Общие формы – неделимые далее единицы, из которых складывается организационная структура учебного процесса в его конкретных формах [1; 2]. Общей (базисной) формой организации обучения характеризуется определённый вид со-бытийных связей между субъектами занятия, показывается, что происходит в учебном коллективе в целом или в отдельных его частях.

Типы учебных занятий. Чтобы охарактеризовать учебное занятие, кроме структуры его организационных форм, необходимо осветить систему взаимосвязанных элементов: целей, содержания, этапов, методов, средств обучения. Учебное занятие организуется в рамках определённого первичного объединения обучающихся и педагогов: школьного класса, студенческой группы, разновозрастного учебного коллектива и т.п.

Традиционная типология учебных занятий (урок, лекция, семинар,

экскурсия...) носит эмпирический характер, а потому может быть использована для объяснения ограниченного круга явлений, связанных с обучением.

В противоположность такому подходу М.А. Мкртчян создал теоретическую типологию учебных занятий, разделив всё их многообразие на три группы – индивидуальные, групповые и коллективные. Для выделения их сущностных характеристик учёный ввёл три новых понятия: общий фронт, учебный маршрут, временные кооперации учащихся [7].

Общий фронт – ситуация, когда все ученики класса делают одно и то же в данный промежуток времени, одним и тем же способом и одними и теми же средствами. Учебный маршрут – определённая последовательность освоения разделов и тем учебной программы. Временные кооперации учащихся – это непостоянные по составу группы или отдельные пары для выполнения какой-либо конкретной учебной задачи. Когда задание выполнено всеми членами временной кооперации, она прекращает свое существование, образуются новые объединения.

Признаками индивидуальных учебных занятий являются отсутствие общего фронта, минимальный уровень коллективности (системооб-

разующей является работа учителя с каждым учеником по очереди и индивидуальная деятельность учащихся). Маршрут может быть один для всех учащихся учебной группы или разные. Индивидуальные занятия положены в основу таких институциональных систем обучения, как система М. Монтессори и Дальтон-план.

Основным признаком групповых учебных занятий является общий фронт. Второй отличительный признак – одинаковый для всех учащихся учебный маршрут освоения учебной программы. Это следствие организации занятий общим фронтом. Групповые учебные занятия положены в основу классно-урочной и лекционно-семинарской систем обучения, Йена-плана (Jena-Plan), бригадно-лабораторного «метода». Разновидностью групповых учебных занятий является урок. Подчеркнём, понятие «групповые учебные занятия» обозначает не работу учащихся в малых группах, а ухватывает деятельность учителя со всем классом (т.е. групповым субъектом) как одним учеником, неважно при этом, делится ли класс на подгруппы или нет. Главенствует отношение «обучающий – группа».

Для коллективных учебных занятий характерны следующие сущностные признаки:

- обучающиеся реализуют разные цели, изучают разные фраг-

менты курса, используя разные способы и средства, затрачивая разное время, т.е. отсутствует общий фронт;

- разные ученики осваивают общее содержание курса по разным учебным маршрутам;

- создаются временные кооперации учащихся на местах пересечения их учебных маршрутов. Как правило, *одновременно* действуют несколько коопераций, отличающихся темами, формами, методами работы, численностью учащихся. Например, в одно и то же время одни ученики работают в парах (постоянных или сменных), другие – в малых группах, а третьи – индивидуально. Иногда весь учебный коллектив может представлять собой одну временную кооперацию.

Термин «коллективные занятия» является производным от понятия «коллектив» и его сущностных признаков как социально-психологического феномена, в основе которого лежит совместная деятельность и высшие формы кооперации [9].

Благодаря многоплановости коллективных учебных занятий, здесь можно использовать всё богатство позитивного опыта, накопленного педагогической теорией и практикой, либо применительно ко всему коллективу, либо к некоторым группам, либо отдельным учащимся.

Организационная структура учебных занятий. Ведущая органи-

зационная форма обучения. Учебное занятие строится на характерном сочетании базисных форм организации обучения. Одна из форм играет роль ведущей. Термин «ведущая организационная форма обучения» введено И.Г. Литвинской [5].

В основе индивидуальных учебных занятий лежит сочетание парной формы организации обучения («учитель – ученик») и индивидуально-опосредованной. Это позволяет обеспечить разные темпы, маршруты, способы освоения учениками учебного материала.

Общий фронт на групповых учебных занятиях становится возможным благодаря использованию такой ведущей формы организации обучения, как групповая в своих двух разновидностях: фронтальной работы и работы в малых группах (взаимодействие организуется по типу «один говорит, действует – остальные слушают, наблюдают».) В качестве вспомогательных форм используются индивидуально-опосредованная и парная («учитель – ученик», а иногда «ученик – ученик»).

Заметим, что расширение организационной структуры групповых учебных занятий работой в парах сменного состава не меняет сущности этих занятий, т.к. коллективная форма организации обучения здесь может быть только вспомогательной, а её возможности очень

ограниченными. (В отдельных методических материалах, посвящённых будто бы коллективному способу обучения, на этот факт не обращается внимания.)

Коллективные занятия строятся на сочетании коллективной формы организации обучения (взаимодействия участников группы в парах сменного состава) и вспомогательных: индивидуальной, парной («учитель – ученик», «ученик – ученик») и групповой (малых групп, а иногда фронтального взаимодействия). Это позволяет обеспечить разные учебные маршруты и создать временные кооперации обучающихся. Построить коллективные занятия при ведущей роли в малых группах, организованных фронтальным образом, невозможно, т.к. общий фронт сохраняется на уровне группы, что не даёт возможность обеспечить достаточно много степеней свободы для реализации индивидуальных учебных маршрутов.

Таким образом, общий фронт или его отсутствие обусловлено тем, какая организационная форма обучения является в этом типе учебных занятий ведущей. На основе ведущей формы удерживается единство изучаемого содержания образования, осуществляется управление деятельностью учащихся. Она определяет темп обучения, время начала и окончания занятий, особенности ис-

пользуемых программ и учебных средств [5].

К ведущей форме подстраиваются все остальные. Они играют хотя и важную, но всё же дополнительную роль. Каждая из четырех базисных организационных форм обучения, взятая в отдельности от других, обладает своими объективными возможностями и ограничениями. Но в сочетании с той или иной формой обучения, являющейся в данный момент ведущей, эти объективные особенности реализуются фрагментарно, в разных сочетаниях проявляются по-разному.

Уровень институциональных систем обучения. Тип учебных занятий определяется на уровне первичного учебного коллектива, достаточно понятий общего фронта, учебного маршрута и временной кооперации обучающихся. Но для рассмотрения институциональных систем обучения этих понятий недостаточно. На третьем уровне структурной организации обучения – уровне институциональных систем – обсуждается вопрос, как организовано образовательное пространство учреждения.

Полагаем, что следует различать типы систем обучения: институциональные и методические. Не вдаваясь в подробности, смеем предположить, что методические системы обучения охватывают способы

разворачивания содержания образования (обычно в рамках определенной институциональной системы). В частности, система обучения по Эльконину-Давыдову является методической: внимание сосредоточено на разворачивании содержания учебного предмета на основе восхождения от абстрактного к конкретному. Пока это осуществляется в рамках классно-урочной системы обучения, но переход к иной институциональной системе позволит получить другой вариант реализации этого метода.

Ученым еще предстоит дать точное определение институциональной системе обучения. Заслуживает внимания точка зрения А.М. Кушнера, который системой обучения называет «устойчивый организационно-технологический комплекс... Система обучения включает в себе функциональную составляющую образования, причем в неё входит только та часть процессуальности, которая остается неизменной при любой степени вариативности содержания» [4, с. 22].

Через какие же характеристики раскрывается понятие институциональных систем обучения? Во-первых, тип учебного процесса: индивидуальные, коллективные или групповые учебные занятия.

Во-вторых, масштаб отсутствия общего фронта. Он определяется

объемом фрагмента учебной программы и временем, отведённым на его изучение. Этот фрагмент может быть разным: тема, раздел, программа учебной четверти, года, ступени или всего учебного предмета, а также интегрированная программа по всем предметам в целом. Например, в течение одного урока весь класс изучает одну и ту же тему, но в ходе её освоения разные обучающиеся выполняют различные виды работ. Это незначительный масштаб отсутствия общего фронта. Совершенно другой масштаб, когда общим для всех участников разновозрастного коллектива является программа по всем предметам в объёме нескольких лет обучения, а последовательность и методы её освоения школьниками самые разнообразные [7, с. 41-42].

В-третьих, специфика первичных учебных объединений – класс, студенческая группа, разновозрастный коллектив и т.п.

Кроме того, нужно описать принципы организации образовательного процесса, содержание, режим занятий, тип и структурные единицы управления в образовательном учреждении, объективные возможности и ограничения системы, профессиональный состав педагогов, возраст обучающихся и др.

Все институциональные системы обучения можно разделить на

две группы: фронтальные и нефронтальные. Это определяется их системообразующим элементом – ведущим типом учебных занятий. Во фронтальных системах, например, в классно-урочной и лекционно-семинарской, системообразующий элемент – групповые учебные занятия; в нефронтальных системах – коллективные и индивидуальные.

Уровень общественно-исторических способов организации обучения охватывает эпохальный масштаб времени и всю полноту бытия педагогической действительности. Рассматривая содержание понятия «общественно-исторический способ организации обучения», М.А. Мкртчян предлагает обсуждать три плоскости вопросов. Во-первых, предназначение сферы образования среди других сфер общества; базовые образовательные процессы и процессы, их обслуживающие, включая подготовку кадров, научные изыскания, инспектирование и т.п. Во-вторых, структурные единицы, обеспечивающие разворачивание базовых и обслуживающих процессов – учреждения образования. В-третьих – морфологию участников сферы образования [7, с. 42]. Все эти вопросы конкретизируются в определённой совокупности ведущих институциональных систем обучения; в настоящее время

такими являются классно-урочная и лекционно-семинарская.

Переход от одного способа организации обучения к другому связан с обострением объективных противоречий институциональных систем обучения, обусловленных их организационной структурой, не позволяющих далее реализовать потребности общества в нужной мере.

Так, общественную потребность *обучать многих* классно-урочная система выполняла удовлетворительно на протяжении нескольких веков. Достаточная эффективность этой институциональной системы обучения фронтального типа долгое время обеспечивалась особым педагогическим изобретением для поддержания одинакового уровня их знаний и умений – отсевом тех обучаемых, кто не справлялся с положенным объёмом учебного материала. Необходимость обеспечить *всеобщий* культурно-образовательный уровень (что уже проявилось, например, в прекращении массового отсева) рано или поздно вынудит отказаться от классно-урочной системы.

Формационный подход к развитию обучения

Развитие – всеобщий принцип природы, общества и познания как исторически протекающих событий. Развитие любого объекта характеризуется двумя свойствами: законо-

мерным (направленным) и качественным изменением. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта – его состава и структуры.

Идея развития пока не стала нормой научного мышления в дидактике. Поэтому одним из главных оснований для разработки новых систем обучения должен стать формационный подход – ориентация на объективное направление развития процесса обучения. Конечно, субъективные факторы могут тормозить или ускорять наступление нового, влиять на его конкретную форму и содержание.

Классификация базисных форм организации обучения, производная от его сущности, позволила В.К. Дьяченко проследить ход исторического развития обучения и предвидеть его будущее. Учёным замечено, что та или иная общественно-историческая стадия организации обучения определяется организационной структурой учебного процесса. В организационную структуру каждого следующего способа обучения включается новая организационная форма в качестве системообразующей.

Человеческая цивилизация пережила два общественно-исторических способа обучения: индивидуальный (ИСО) и сегодняшний групповой (ГСО). Очередную педа-

гогическую формацию Виталий Кузьмич назвал коллективным способом (КСО) [1; 2].

Предназначение ИСО состояло в обучении *отдельных* членов общества, ГСО – чтобы *многие* приобрели образовательно-воспитательные качества, соответствующие потребностям общества, а КСО – чтобы их освоил *каждый* член общества.

Каждый общественно-исторический способ соотносится не только с потребностями, но и организацией общественного бытия своего времени: ИСО – с ремесленно-цеховой организацией, ГСО – с фабрично-заводской, КСО – (вероятно) с сетевой.

В ГСО во главу ставится не *каждый* обучающийся, а группа как единое целое, нет программ отдельных обучающихся, а есть программы целых групп (коллективов). В КСО *каждый* обучающийся будет реализовывать свою индивидуальную образовательную программу за счёт большого спектра разных по содержанию, типу, форме и месторасположению взаимодействий с другими обучающимися, которые тоже реализуют свои индивидуальные программы. Программы максимально индивидуализируются, а сам процесс обучения в большей мере примет коллективный характер.

Потребности современной цивилизации всё более вынуждают

учёных и практиков искать новые системы обучения, в которых школьники (студенты) учатся совместно, но каждый по своей индивидуальной программе, маршруту.

Необходимый для этого теоретико-дидактический инструментарий позволяет определить направление исследований и разработок.

ЛИТЕРАТУРА¹

1. **Дьяченко В.К.** Организационная структура учебного процесса и её развитие. -М.: Педагогика, 1989.
2. **Дьяченко В.К.** Новая дидактика. -М.: Народное образование, 2001.
3. **Краевский В.В.** Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ).- М.: Педагогика, 1977.
4. **Кушнир А.** Новая Россия подрастает... // Народное образование. 1997. № 5.
5. **Литвинская И.Г.** К вопросу о формах организации обучения. // Коллективный способ обучения: научно-методический журнал. 2007. № 9.
6. **Мкртчян М. А.** Перспективы развития дидактики. // Инновации в образовании. 2011. № 5. С. 42-50.
7. **Мкртчян М.А.** Становление коллективного способа обучения: монография.–Красноярск, 2010.
8. Новые модели обучения в малочисленных сельских школах: методическое пособие [институциональные системы обучения на основе индивидуальных учебных маршрутов и индивидуальных образовательных программ учащихся] /В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко, О.В. Запятая, Г.В. Клепец; под ред. В.Б. Лебединцева. - Красноярск, 2010.

¹ Работы М.А. Мкртчяна, В.Б. Лебединцева, И.Г. Литвинской размещены в свободном доступе на сайтах: <http://www.pedlib.ru> и <http://phido.ru/BrowseArticles.aspx>. В качестве поискового слова следует использовать фамилию нужного автора.