

НОВОЕ В ПЕДАГОГИКЕ РА И РФ

ПЕРСПЕКТИВЫ СТАНОВЛЕНИЯ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

М. А. МКРТЧЯН

МОН РА

1. Проблемы современной дидактики

В последнее время замечается усиленное внимание к проблемам становления современной дидактики. Это происходит не случайно. С одной стороны, педагогическая практика насыщена разнообразными новаторскими находками, которые нуждаются в теоретических обобщениях. С другой стороны, необходимость в существенных изменениях в области образования предполагает предварительное теоретическое обоснование концептуальных разработок (подробности см., например, в [1] - [3]).

Многие ученые с разной аргументацией, с разными подходами, но единодушно отмечают, что нынешняя дидактика уже не может ухватить, объяснить многие явления, возникающие в педагогической практике. По сути дела, существующая дидактика не позволяет понять, что происходит. Если мы и понимаем кое-что в современной педагогической практи-

ке, то не за счёт существующей дидактики. Когда мы пытаемся обменяться опытом, то обнаруживаем, что нам, зачастую, не хватает понятий и терминов, через которые можно передать свой опыт, свои мысли.

Проблема новой современной дидактики – это проблема разработки нового понятийного аппарата. Не уточнение старого терминологического аппарата, а:

- Во-первых, разработка новых дидактических понятий, **через которые можно было бы ухватить новую ситуацию в образовании.**
- Во-вторых, выработка общедидактического понятийного аппарата, **позволяющего проследить ход исторического развития обучения.**
- В-третьих, обобщение на теоретическом уровне новых явлений нынешней практики обучения, при этом **уровень абстракции должен позволять ухватить все многообразие в единую сущность.**

• И наконец, разработка теоретических положений, **опережающих становление новой образовательной практики**, что позволит усилить рациональный компонент становления новой образовательной практики и **обеспечит преемственность образовательных реформ**.

2. Дидактика В. К. Дьяченко

Существенный вклад в решение этой проблемы внес В. К. Дьяченко ([4]; [5]). Как отмечает сам В. К. Дьяченко: «Наш подход к преобразованию дидактики в науку мы назвали *естественно – научным*» [5, стр. 4]. Такой общеметодологический уровень представления об обучении предполагает наличие объективных законов его существования и объективных закономерностей исторического развития.

Виталий Кузьмич выделяет три общественно-исторических способа (стадии) организации обучения: **первый захватывающий период до средних веков, второй – до наших дней**, третий – в будущем.

На теоретическом уровне дидактические представления В. К. Дьяченко проявлены в таких понятиях как *общественно исторический способ организации обучения* и его три общественно-исторические формации: индивидуальный способ организации обучения, групповой способ организации обучения, коллективный

способ организации обучения. А также *общие формы организации обучения*: индивидуальная форма организации, парная форма организации, групповая форма организации, коллективная форма организации обучения.

В этом смысле решающее значение имеет адекватное понимание смысла понятия “способ организации обучения”. Это понятие используется в самом широком смысле, а именно, как атрибут организации общественной жизни. Введение данного понятия позволяет различать и классифицировать способы организации обучения, как результат исторического процесса развития общества. Фактически, введенные В. К. Дьяченко понятия: “индивидуальный способ обучения”, “групповой способ обучения” и “коллективный способ обучения” используются в смысле стадии общественно исторического развития способа обучения, для обозначения прошлого (до средних веков), настоящего (от средних веков до наших дней) и будущего.

В этих названиях проявляется сущностное обобщение. Например, групповой способ обучения – это сущность, а проявления этой сущности могут быть разные: любая концепция классно-урочного обучения – это проявление группового способа обучения, лекционно-семинарская система – это другое проявление той же

самой сущности – группового способа обучения. Понятие «групповой способ обучения» ухватывает сущность того обучения, которое сегодня распространено везде в мире и повсюду. Можно говорить о разных концепциях обучения, но все они исходят из одной сущности – группового способа обучения.

В определении понятия *общественно исторический способ обучения* исходным является положение о том, что учебный процесс есть системообразующий компонент организации обучения, и, следовательно, в зависимости от организационной структуры учебного процесса осуществляется тот или другой способ обучения. Сама организационная структура определяется взаимосвязями и взаимоотношениями общих форм организации обучения.

Анализируя исторический эмпирический материал В.К. Дьяченко заметил, что когда добавляется какая-то организационная форма обучения в качестве ведущей, то возникает принципиально новый способ обучения. Он заметил, что переход от индивидуального способа обучения к групповому осуществился через добавление групповой организационной формы обучения в качестве ведущей. Если мы сейчас попытаемся дать объяснение многим явлениям, а именно: почему класс такой, почему урок такой,

почему классы разновозрастные, почему программы одномаршрутные,... - то это всё объясняется ведущей, приоритетной ролью в учебном процессе групповой организационной формы обучения. Более того, весь дидактический пафос Коменского и состоял в том, чтобы показать, что на основе этой организационной формы можно организовать целостный процесс обучения.

Организационная структура *коллективный способ обучения* складывается из всех четырёх форм организации обучения: индивидуальный, парный, групповой и коллективный. При этом ведущей, системообразующей является **коллективная форма**, т. е. работа в парах сменного состава.

Таким образом, в отличие от группового способа обучения, при коллективном способе групповая форма является не основной, а вспомогательной. Учебные занятия организуются не на основе уроков, а учебные группы по составу не однородные, а разноуровневые и разновозрастные. Именно этому способу и предстоит проявиться в конкретных разновидностях как господствующих и приоритетных.

3. О фазах осуществления перехода от группового способа обучения к коллективному.

Групповой способ организации обучения в своих формах проявления – классно-урочной и лекционно-семинарской организа-

ции обучения давно исчерпал себя как технология решения общественно необходимых образовательных задач. Давно уже созрела необходимость перехода к новому способу организации обучения. Этот переход предполагает особую методологию организации инновационной деятельности и осуществления коренных преобразований. Его осуществление невозможно, если в новых исторических условиях будет решаться задача воспроизводства известных действующих форм. Это есть построение будущего через создание и закрепление исторически новых форм организации. Заметим, что для подобных задач недостаточны также достижения в области разработки общеметодологических средств.

Сказанное не следует понимать как предложение непосредственного отказа от классно-урочной системы и немедленного перехода к иной системе. Безусловно, переход от нынешнего общественно-исторического способа организации обучения к новому может быть осуществлен только постепенно, целенаправленно и в соответствии с особенностями текущего момента (Подробнее см. в [6]).

Коллективный способ организации обучения обусловлен коллективным типом учебного процесса. Следовательно его становление обусловлено созданием

и повсеместным распространением коллективного учебного процесса. Именно задачами постепенной реализации этих целей и обусловлены особенности и характеристики фаз переходного периода от группового способа обучения к коллективному (см. в [6], стр. 42 - 48).

Первая фаза. Условно назовем ее периодом использования приемов работы в парах.

На этой фазе учебные занятия являются групповыми, т.е. организуются на основе групповой оргформы. А для закрепления, повторения изученного используются другие формы, в том числе и работа в парах сменного состава. Таким образом, коллективная организационная форма используется как дополнительная, вспомогательная. Общий фронт в рамках урока нарушается незначительно. Организация же учебного процесса при этом остается традиционной: обычные сорока-пятиминутные уроки, разновозрастные классы, узкоспециальные предметы, обычный вариант расписания, режим работы и т.д.

Вторая фаза. Период организации коллективных занятий по отдельным предметам.

На этой фазе изучение некоторых предметов в классе организуется через коллективные занятия. Общий фронт обычно отсутствует в пределах какого-либо раздела, ученики в классе могут

изучать различные вопросы этого раздела по разным маршрутам. Остальные предметы изучаются по-старому на групповых занятиях.

Третья фаза. Коллективные занятия в классе.

На этой фазе обучение какого-либо класса организуется посредством коллективных занятий по всем (или практически по всем) предметам. Изменяется традиционный режим работы, практикуется погружение в отдельные предметы: учащиеся какой-либо период (неделю, месяц) изучают только часть (один, два или несколько) предметов. Общий фронт отсутствует в пределах годовой программы, содержание которой разные ученики класса проходят по отличающейся последовательности. Таким образом, вместо групповых занятий (уроков) проводятся коллективные, но класс как тип учебной группы ещё сохраняется, а программа учебного предмета делится на годичные блоки.

Если во всех классах школы организуются коллективные занятия, то это значит, что вся школа перешла в III-ю фазу. Тогда существенно меняется управление школой. Речь идет уже не о классно-урочно-предметной, а о классно-предметной системе обучения.

Четвертая фаза. Создание разновозрастных, разноуровневых учебных групп.

На этой фазе в образовательном учреждении, наряду с разновозрастными классами, выделяются отдельные учебные коллективы, которые по составу являются разновозрастными.

Отсутствует деление предметов по классам (математика 5-го класса, физика 8-го класса), есть просто предметы: математика, физика и т.д. В одно и то же время члены группы изучают разные предметы: одни математику, другие физику, третьи химию и т.д. Нет расписания для группы, но есть план работы для отдельных членов группы. Учебная группа становится самообеспечивающимся коллективом.

Пятая фаза. Организация обучения в школе через разновозрастные учебные группы.

Эта фаза отличается от предыдущих тем, что если на четвертой фазе предполагается организация обучения в школе в основном через разновозрастные классы (разновозрастных групп может быть лишь несколько), то на пятой фазе школа переходит полностью на разновозрастные учебные группы.

Остальные фазы. Переход от группового способа обучения к коллективному связан с существующими изменениями в других сферах социальной жизни, по времени является более отдаленным и пока может представлять только теоретический интерес.

4. Концептуальные основы коллективных учебных занятий (подробности см. в [6], стр. 48 – 56)

Сущность коллективных учебных занятий, отсутствие в группе ситуации общего фронта. Члены учебной группы временно распределяются по разным подгруппам, в зависимости от образовательных задач. Однако состав подгрупп и время работы разных учеников неодинаковы.

Каждый член учебной группы реализует свои учебные цели и задачи с помощью других членов группы. Каждый есть и обучаемый, и обучающий, и организатор учебного процесса. Учебная группа по способу организации работы является самообеспечивающимся самоуправляющимся коллективом (см. например, [6], глава 4; или, например, [7]).

Коллективным учебным занятиям и обусловленному ими коллективному способу обучения присущи следующие отличительные особенности:

- отсутствует общий фронт, учащиеся реализуют разные цели, изучают разные фрагменты учебного материала разными способами и средствами за разное время;

- разные ученики осваивают общее содержание курса в неодинаковой последовательности – по маршрутам прохождения программы;

- обучающиеся группируются во временные кооперации как места пересечения маршрутов;

- учебная группа состоит из учащихся разного уровня и разных возрастов;

- в ходе учебных занятий, есть возможность общаться на разных языках;

«Каждый – цель; каждый – средство» – ведущий принцип коллективных учебных занятий. Это значит, что всё, что делается в учебной группе, должно делаться ради каждого и через каждого. По сути, в этом принципе обобщены два принципа – индивидуализации обучения и всеобщего сотрудничества.

Основой функционирования коллективных учебных занятий являются временные кооперации учащихся, создаваемые для выполнения какой-либо конкретной учебной цели. Временную кооперацию, если в её состав входит три человека и больше, мы назвали сводным отрядом. На коллективном занятии, как правило, действует несколько временных коопераций, *отличающихся* как осваиваемыми темами, так и формами, методами работы, численностью, качественным составом.

Переход участников учебного процесса из одной временной кооперации в другую координируется пультом управления. Пульт – это специально отведён-

ное место, где решаются управленческие задачи, лежит ответственность за организацию учебного процесса.

5. Практика и перспективы становления коллективного способа обучения.

Становление коллективного способа обучения как общественно-исторического этапа развития сферы образования представляет собой единство двух видов процессов – естественно-стихийный и искусственно-организованный.

Естественно-стихийные процессы задаются постоянными попытками и поисками специалистов, решающих актуальные проблемы образования. Эти проблемы вызваны необходимостью реализовать идеи индивидуального подхода в условиях массовости образования, которые в рамках классно-урочной системы просто не решаемы. Поэтому поиски и достижения специалистов постепенно расшатывают её, казалось бы, незыблемые основы.

Искусственный компонент становления (т.е. процессы создания) коллективного способа обучения задаётся деятельностью тех субъектов, которые осознанно и целенаправленно строят систему обучения, отличную от классно-урочной. Зависит этот компонент не только от понимания этими людьми законов общественно-исторического развития и их представлений о будущих системах об-

разования, но и от их реальных способностей, от умения и возможностей воздействовать на развитие образования.

Историю деятельности педагогического движения сторонников коллективного способа обучения за последние 15-20 лет можно реконструктивно переосмыслить как деятельность по реализации некоторой программы создания новой образовательной практики.

Были исследованы проблемы организации коллективного обучения (работы в этом направлении продолжаются и сейчас), разработаны соответствующие концепции, созданы разнообразные формы образовательных пространств, каждое из которых можно воспринимать как проявление новой образовательной практики [8]:

1. *Коллективные учебные занятия.* Есть достаточно полные представления и концепции на уровне 4-5 фазе перехода к КСО. Особенно это ощутимо в рамках малокомплектных сельских школ. Здесь уже есть ряд реальных достижений.¹

¹ *Богатова В.И.* Модель школы с разновозрастными учебными группами [Опыт Ивановской школы Красноярского края] / В.И. Богатова, Л.Д. Фомина // Справочник руководителя сельской школы. – 2006. – № 5. – С. 11-17.

Климанова Г.И. Становление системы разновозрастного обучения в малочисленной сельской школе / Г.И. Климанова, В.В. Чеберяк // Методист. – 2009. – № 8. – С. 46-51.

Лебединцев В.Б. Методика проектирования учебных занятий в разновозрастном коллек-

2. *Организационно-деятельностные игры* как форма, способ организации коллективного мышления. Это место образовательного пространства, где решаются особым образом организованные образовательные задачи.

3. *Краевые инновационные комплексы*. Это уникальная форма организации инновационного развития образовательной практики, через которую реализуется методологический принцип педагогической инновации: исследования направленные на становление новой образовательной практики могут быть организованы только в процессе построения этой новой практики, как необходимый составной компонент этого процесса. С одной стороны, такой инновационный комплекс является местом сотрудничества и совместной деятельности методологов, философов, теоретиков педагогики, управленцев и практиков. С другой стороны, комплекс дает возможность иметь ситуации будущей практики для формирования субъектов новой образовательной практики.

4. *Университет непрерыв-*

ного образования – особый вариант организации образовательного пространства. Он был реализован как уникальная форма непрерывного образования педагогических кадров. Были проведены сборы университета непрерывного образования (УНО), в состав которого входил сектор организации ОДИ (организационно-деятельностной игры). И наоборот, были организованы ОДИ, в рамках которых был сектор УНО, при этом сама ОДИ рассматривалась как сессия УНО. Словом, из разных форм и моделей складывались и реализовались принципы и ценности новой образовательной практики.

5. *Сетевая организация образовательного пространства*. Это новый подход, позволяющий включить все остальные формы в единую целостность. Задача реализации этой идеи будет инициировать новые программы исследований и построений. Здесь могут выделиться разные направления и группы, которые могут действовать автономно, но объединять их в единое движение будут общее представление об основах и ценностях новой образовательной практики и сетевая организованность самого движения.

тиве // Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 99-108.

Сорокина Т.А. Организация образовательного процесса, отличного от классно-урочного // Педагогическая техника. – 2007. – № 1. – С. 106-112.

Не классно-урочное обучение: модели, содержание образования, управление: сборник статей. – Красноярск, 2006. – 124 с.

ЛИТЕРАТУРА

1. Современная дидактика и качество образования: обеспечение новых стандартов: материалы III Всероссийской научно-методической конференции, Красноярск, 19-21 января 2011 /под ред. П.А. Сергоманова, И.Г. Литвинской, М.В. Миновой. Красноярск. 2011. 284 с.
2. Современная дидактика и качество образования: проблемы и решения новой школы: материалы научно-методической конференции. Красноярск, 21-23 января 2010 /под ред. П.А. Сергоманова, И.Г. Литвинской, М.В. Миновой. Красноярск. 2010. 136 с.
3. Перспективные направления развития дидактики: круглый стол //Педагогика. № 6. 2007. С. 43-53.
4. **Дьяченко В.К.** Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
5. **Дьяченко В.К.** Дидактика. Т. 1. М.: Народное образование, 2006. 400 с.
6. **Мкртчян М.А.** Становление коллективного способа обучения. Красноярск, 2010. – 228 с.
7. **Мкртчян М.А.** Методики коллективных учебных занятий. Ч. 1 и ч. 2 // Справочник заместителя директора школы. №12. 2010 г., стр.. 50-63; № 1. 2011 г., стр. 55-64.
8. **Мкртчян М.А., Литвинская И.Г.** Новые формы организации образования взрослых: учебно-методическое пособие //Красноярск, КИПК, 2012г.-120 с.