

## О некоторых теоретических вопросах разработки дидактики для нашей новой школы

Президентом России 4 февраля 2010 года утверждена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [6]. Надо отметить, что идея новой школы в педагогике имеет глубокие исторические корни. Новую школу более 350 лет тому назад провозгласил Ян Амос Коменский. Руководящей основой новой школы по Коменскому должно стать «Исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились; в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха, и в христианском государстве было бы меньше мрака, смятения, раздоров, а больше света, порядка, мира и спокойствия» [5, 243].

Великую дидактику Коменский рассматривал, как универсальное искусство учить всех и всему, кратко, приятно, основательно, быстро и с верным успехом. Это искусство обучения он и назвал дидактикой. Коменский осознавал, что предложить новую дидактику, это искусство из искусств «есть дело чрезвычайной трудности и требует утонченного обсуждения и притом не одного человека, а многих людей, так как один человек никогда не бывает настолько пронизательным, чтобы от его взора не ускользнуло весьма многое» [5, 246].

Пользуясь этим наставлением, мы и обратились к концепции «нашей новой школы» – концепция общего образования для всех и для каждого. (В данном подзаголовке явно чувству-



ется переключка с Коменским, который предлагал учить всех и всему).

Это важно сделать еще и потому, что «новая школа» позиционируется как «школа будущего».

В документе новая школа определяется:

- как институт, соответствующий целям опережающего развития;
- как школы для всех;
- как учебные заведения с новыми учителями;
- как школы с современной инфраструктурой;
- как школы с современной системой оценки качества образования;

– как центр взаимодействия с родителями и местным сообществом.

В политическом плане, возможно, этими лозунгами и можно было бы ограничиться, но в педагогическом они мало что дают. И как новая школа Коменского наша новая школа должна иметь свою Великую дидактику (ну может быть не «Великую», но все же свою дидактику).

Ключевым моментом новой школы должно быть определение целей, которые она стремится достичь, а также содержания образования и методов обучения, которые следует положить в основу достижения поставленных целей.

Главным моментом в определении целей образования должно стать

\*Статья публикуется по итогам Индивидуального исследовательского проекта №10-01-0039 «Качество педагогического образования: проблемы и пути решения», выполненного при поддержке Программы «Научный фонд ГУ – ВШЭ».

определение соотношения воспитания и обучения. Еще Я.А. Коменский писал, что «мы страдаем той наследственной болезнью, перешедшей к нам еще от прародителей, что, оставив в стороне древо жизни, мы беспорядочно стремимся к одному только древу познания. В угоду этому беспорядочному стремлению школы до сих пор гнались только за знаниями» [5, 301]. Главной целью школы Коменский считал внедрение в умы благочестия и нравственности. Данная проблема не разрешена и сегодня, а, точнее, она по-прежнему решается в пользу знаний.

Уход от проблемы воспитания не случаен, так как не решен вопрос о целях воспитания. Этот вопрос остро поставил в середине XIX века наш великий хирург и педагог Н. И. Пирогов в статье «Вопросы жизни» [7]. Главный вопрос: Чему и для чего мы воспитываем наших детей? Что важнее воспитание или обучение, общечеловеческое образование или реальное? Статья предшествует диалог:

«— К чему вы готовите вашего сына? — кто-то спросил меня.

— Быть человеком, — ответил я.

— Разве вы не знаете, — сказал спросивший, — что людей собственно нет на свете; это одно отвлечение, вовсе не нужное для нашего общества. Нам необходимы негоцианты, солдаты, механики, моряки, врачи, юристы, а не люди.

Правда это или нет?» [8, 29]

Пирогов резко протестует против раннего профессионального обучения. Он отмечает, что начиная с древних времен люди дорожили «нравственной наукой человека» и на этом основании ратует за нравственное (а точнее, нравственно-религиозное) воспитание как первооснову. При этом процесс воспитания должен быть «приноровлен» к различным способностям и темпераменту воспитанников. Он должен то развивать, то обуздывать их.

Основное условие эффективного воспитания заключается в том, чтобы нравственные основы, которые мы прививаем учащимся, и направление развития общества совпадали. И главная беда заключается в том, что «самые существенные основы нашего воспитания находятся в совершенном разладе с направлением, которому следует общество» [8, 32]. Существуют три пути разрешения этого противоречия: согласовать воспитание с направлением движения общества, переменить направления движения общества, подготовить нас воспитанием к внутренней борьбе. Первый путь невозможен, так как он ведет к искажению всего святого, чистого и высокого, что есть на земле, изменение направления общества есть дело Промысла и времени, остается третий путь. Этот путь должен начинаться с детства и должен *сделать нас людьми*. Этого можно достигнуть только на пути общего человеческого образования. Этот путь предполагает вначале «выработать и развить внутреннего человека», который был бы в состоянии подчинить себе «наружного» человека [8, 37]. Это путь, связанный с формированием нравственных устоев человека. Воспитать нравственного человека должно общее человеческое образование, т.е. образование классическое, гимназическое. Все дети, «до известного периода жизни, в котором ясно обозначаются их склонности и таланты, *должны пользоваться плодами одного и того же нравственно-научного просвещения*» (курсив – авт.) [8, 39]. Только на основе нравственно-научного образования следует развивать реальное образование. Необходимо подчеркнуть, что речь идет не о чисто нравственном воспитании, а о нравственно-научном, о единстве нравственного и научного. Это воспитание должно развивать ум и волю. И нельзя променять «выгоды общечеловеческого образования

на прикладной, односторонний специализм» [8, 41]. Основной путь воспитания – попытка вникнуть в себя, разбираясь в тайниках души, добываясь превращения нравственных норм в убеждения. Убеждения достигаются «верой, вдохновением, нравственной свободой мысли, способностью отвлечения, упражнением в самопознании» [8, 46]. Свои убеждения надо уметь отстаивать, отстаивать без вражды, любя беспристрастно, объективно оценивая то, что хотите победить, порой жертвуя собой.

Осознали ли мы сегодня все трудности воспитания, определились ли с возрастом перехода к реальному, практическому обучению, осознали ли противоречия в направлении движения нашего общества и общечеловеческого образования, имеем ли мы педагогов, способных осуществить это воспитание? Вот вопросы, которые возникают, когда мы говорим о нашей новой школе. С момента опубликования статьи Н.И. Пирогова прошло более 150 лет, но проблемы, поставленные в этой статье, остаются актуальными и сегодня. И наша новая школа должна дать на них ответ.

Один из таких вопросов относится к соотношению классического нравственно-научного просвещения и реального обучения. В предшествующий (советский) период эта задача решалась в контексте политехнического образования. В новой России от идей политехнического образования ушли, но осталась проблема подготовки воспитанников средней школы к жизни, осталась проблема применения получаемых знаний в труде.

Необходимость модернизации идей политехнизма осознавалась уже в 90-х годах XX века. По этому поводу один из крупных ученых в области трудового обучения П.Р. Атутов писал: «Традиционные взгляды на политехническое образование как требование индустриального материального производства изжили себя. В современных условиях должен преобладать подход, ориентированный не столько на то, чтобы общество или производство получили профессионально мобильного работника, сколько на то, чтобы сам человек чувствовал себя внутренне свободно, комфортно в условиях технически высокоразвитого общества. Такое понимание политехнического образования делает его



**Владимир Дмитриевич Шадриков**

доктор психологических наук, профессор, академик РАО, директор Института содержания образования Государственного университета – Высшей школы экономики, известный организатор образования. Сфера научных интересов: общая и педагогическая психология. Автор широко известных в стране и мире фундаментальных трудов по теоретическим аспектам психологии и психологии способностей

важным фактором эффективной подготовки молодежи к труду в рыночных условиях» [1, 163–165].

В различных международных исследованиях российские школьники постоянно показывают недостаточные возможности в применении получаемых академических знаний к решению практически ориентированных задач.

От политехнизма как принципа обучения можно уйти, но нельзя уйти от проблемы связи получаемых знаний с жизнью, их личностного смысла для учащихся. И ответ на этот вопрос должна дать дидактика нашей новой школы.

Не будем забывать и того, что идея профильного обучения также лежит в этой плоскости. Профильное обучение, с одной стороны, создает благоприятные условия для развития соответствующих способностей школьника, а, с другой стороны, может рассматриваться как ранняя «академическая» (знаниевая) профессионализация. И здесь остро встает проблема ранней диагностики способностей школьников. (Можем ли мы с уверенностью утверждать, что имеем методы такой диагностики, не являются ли академические успехи школьников следствием высокого уровня педагогического мастерства учителя?)

Одной из основных функций школы являются функции *развития* потенциальных возможностей ученика. Центральной проблемой развития, как отмечал еще С.Л. Рубинштейн, является проблема развития способностей. Развитие же способностей предполагает разрешение ряда идеологических, методологических и теоретических проблем. Прежде всего необходимо определиться, что считать за способности, каково содержательное наполнение этого понятия. Когда мы говорим о способностях, отмечал С.Л. Рубинштейн, то указываем только на то, что это *нечто* (способности) обуславливает успех в деятельности, но ничего не говорим о том, *что есть это нечто*. Создание теории способностей предполагает прежде всего содержательное раскрытие этого понятия. Ведь успех в деятельности определяется и мотивацией, и переживаниями и волей исполнителя.

Сегодня, когда провозглашена задача построения новой школы, позволительно поставить вопрос, а в

чем будет заключаться сущность этой новой школы? В новом содержании и (или) новом методе? Но где они или хотя бы какими они должны быть? Без ответа на эти вопросы говорить о *новой школе* нет достаточных оснований. Речь может идти только о *модернизации* существующей школы.

Но может это и не так уж важно, как сказать: «новая школа» или «модернизация школы»? Очевидно, что это не так. Подмена понятий ведет к изменению направления научной и практической деятельности. Занимаясь модернизацией, что само по себе является позитивным фактором, мы перестаем вести поиск принципиально новых путей, выдавая проводимые изменения за новые достижения.

Обращаясь к состоянию проблемы, можно было бы высказать суждение о том, что если отечественная школа ставит пять задач образования: умственное, физическое, нравственное, трудовое и эстетическое развитие и воспитание, то новой задачей для новой школы могло бы стать воспитание благочестия, если эта задача была бы четко сформулирована и принята обществом. Это потребовало бы определить методы внушения благочестия, которые в отечественной психологии не разрабатывались почти столетие.

Если Коменский основой нового метода видел учебное книгопечатание и ввел для этого новый термин «дидахография», то для современной новой школы возможно принципиально новым станет введение информационных компьютерных технологий. Возможно, появится новая дидактика, назовем ее условно «IT – дидактика». Это потребует разработки научно обоснованных информационных технологий образования.

Возможно, отличительным принципом новой школы станет *индивидуализация* образовательного процесса. Если Коменский видел основную форму организации образования в классно-урочной системе, то, возможно, в новой школе ей должна прийти на смену новая форма, например, *индивидуальная программно-целевая*.

Для нашей новой школы новым принципом может стать принцип *культуросообразности* и принцип *диалога культур*.

Из просветительного учреждения школе предстоит превратиться в центр живой культуры [4]. И это должна

быть не монокультурная школа, а школа диалога культур, их сосуществования и взаимопроникновения, с приоритетом самобытной национальной основы.

Отстаивая многообразие культур и их терпимое, взаимодополняющее сосуществование, мы в то же время должны сознательно относиться к возвращению мировой культуры, к освоению ее фундаментальных категорий – прав и свобод личности, этики ненасилия и солидарного развития, морали согласованного сосуществования и прогресса человека, общества и природы.

Культурообразующий характер содержания школьного образования не является само собой разумеющимся. Функционируя в контексте традиционных социальных институтов, воспроизводивших устоявшуюся систему культурных ценностей и норм, система формального образования в течение столетий концентрировала свою деятельность преимущественно на передаче знаний. Фактически предметом преподавания и изучения в школе была не сама живая культура, а лишь избранные сведения о ней. Самодовлеющее преподавание основ наук – математики, физики, химии, биологии, истории, литературы осуществлялось как бы вне времени и пространства, без учета как собственных духовных запросов учащихся, так и своеобразия окружающей социокультурной среды.

Культура – плод человеческого труда и без труда невозможно овладение ею. Именно поэтому школа имеет своей основой творческий труд учащихся – познавательный, духовный, эстетический, нравственный, физический, общественный, производительный.

Без осознания *принципов новой школы* мы рискуем повторить уже не раз звучавшие призывы. Так, еще в 1986 году М.С. Горбачев говорил: «Сегодня, когда партия призвала к тому, чтобы мыслить и работать по-новому, необходимо во многом и по-новому строить процесс образования и воспитания. Прежде всего, речь идет о творческом подходе, о необходимости ломки «догматических методов и методик преподавания». Возможно в речи политического деятеля это и допустимо, но и здесь это опасно. Что такое творческий подход? Да значительная часть учителей не только

скажет, что работает творчески, но и на деле действительно работает творчески. Что такое ломка догматических методов и методик? В преподавании общественных наук действительно преобладал догматизм, но как быть с физикой, математикой, географией и т.д. Кто сказал, какие методы являются догматическими, а какие представляют собой *традицию* в преподавании и являются результатом столетних поисков в педагогике и методике?

Наконец, важнейшим принципом новой школы может стать *принцип субъектности учения* в образовательном процессе. Мы уже давно говорим, что ученик должен стать субъектом учебной деятельности. Но что стоит за этим? За этим стоит и проблема целеполагания, и проблема регуляции своей деятельности, и проблема мотивации. По каждой из них много написано, но *дидактики* решения этих проблем нет. У учителей не формируется компетенций в области мотивации, целеполагания, программирования и самоконтроля. Определенные знания им даются, но компетенции не формируются.

Общие политические призывы способны нанести значительный вред, если они не подкреплены конкретными научными разработками и финансами, позволяющими реализовать их на практике. Призывы напрямую в педагогическую практику не внедришь. Их необходимо перевести в содержание образования, методы обучения и воспитания, обеспечить соответствующими ресурсами: материально-техническими и финансовыми.

Что же может стать методологической основой дидактики новой школы? Нам представляется, что такой исходной абстракцией может стать понятие деятельности [3]. Это понятие позволяет построить целостное видение процесса обучения. При этом деятельность следует рассматривать как *развивающееся образование, т.е. с позиции системогенеза деятельности* [9]. С учетом того, что образование включает в себя не только обучение, но и воспитание, а точнее, представляет собой единство обучения и воспитания, принцип деятельностного подхода целесообразно распространить и на поведение ученика, так как личностные качества формируются прежде всего в поступке. С учетом того, что и поведение, и деятельность

реализуются одной и той же системой, ее можно обозначить как *систему жизнедеятельности*. Рассматривая образование как единство обучения и воспитания, не следует их отождествлять. В понятии обучения на первый план выступает роль учителя, т.е. того, кто обучает, передает знания другому, наставляет другого, побуждает его к учению. В понятии воспитания также подчеркивается роль воспитателя, который формирует характер воспитанника, прививает и развивает у него социально-ценные качества. Уже в определении понятий «обучение» и «воспитание» обозначается их пересечение по содержанию. Но главное, что необходимо подчеркнуть, и то и другое понятие делают акцент на активную роль учителя, оставляя без внимания *субъектную* роль ученика. Представляется обоснованным не только введение в систему дидактических понятий категорию *совместной деятельности*, но и ее глубокий анализ. Нам представляется, что именно теория совместной деятельности может стать теоретическим конструктором новой дидактики. Рассматривая роль категории деятельности, В.В. Давыдов подчеркивал, что построение теоретической психологии в целом, и теории обучения, в частности, следует начинать с понятия деятельности. По мнению В.В. Давыдова, несостоятельными являются попытки «расширить» исходную теоретическую базу современной психологии за счет присоединения к понятию деятельности понятий установки, отношения, сознания (вместо выведения этих понятий из исходного понятия деятельности) [3, 20].

Отдавая приоритет теоретическим представлениям о деятельности в построении теории развивающего обучения, В.В. Давыдов выделял ряд ключевых проблем, которые требуют своего разрешения. К ним он относил:

- проблему развернутого определения такого ключевого понятия теории деятельности, как «преобразование»;
- соотношение непосредственно коллективной и индивидуальной деятельности, включая проблему коллективного субъекта деятельности;
- определение общей структуры деятельности;
- классификацию различных видов деятельности;
- соотношение деятельности и общения;

– определение связи теории деятельности с другими подходами к изучению человека;

– разработка способов организации междисциплинарных исследований человеческой деятельности;

– понимание «биологического» и «социального» в деятельности.

Мы солидарны с В.В. Давыдовым и считаем, что новая дидактика для новой школы может быть разработана на основе теории учебной деятельности, рассматриваемой как деятельность совместная. В основе такой теории должны лежать представления о формировании учебной деятельности как процесса системогенеза жизнедеятельности.

## Литература

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Утверждена Президентом Российской Федерации Д. Медведевым 04 февраля 2010 г. Пр. – 271.
2. Я.А. Коменский. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. Т.1. С. 243.
3. Там же. С. 246.
4. Я.А. Коменский. Там же. С. 301.
5. Н.И. Пирогов. Вопросы жизни // Морской сборник, 1856. С. 559-597.
6. Н.И. Пирогов. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1985. С. 29.
7. Там же. С. 32.
8. Там же. С. 37.
9. Там же. С. 39.
10. Там же. С. 41.
11. Там же. С.46.
12. П.Р. Атутов. Политехническое образование. Ст. в Российской педагогической энциклопедии. М.: Большая Российская энциклопедия», 1999. С. 163–165.
13. Долженко О. Очерки по философии образования. М.: Компания Кворум, 1995.
14. М.С. Горбачев. Речь на Всесоюзном совещании заведующих кафедрами общественных наук. Правда, 1986, 2 октября.
15. Давыдов В.В. Теория развивающегося обучения. М.: Интор, 1996.
16. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза деятельности. М.: Наука, 1982 (1-е издание); М.: Логос, 2007 (2-е издание)
17. Давыдов В.В. Теория развивающегося обучения. С. 20.
18. Там же. С. 23-33.