



И.И. Казимирская

Диалектика традиционного и инновационного в образовании

Человечество в своем историческом развитии пережило две основные эпохи: вещественную и энергетическую. Вещественная эпоха охватывает всю историю человечества, вплоть до начала XX века [1].

Энергетическая эпоха связана с XX веком, вызвавшим к жизни энергетические мощности, на несколько порядков превосходящие все до этого времени известное. Создалась диспропорция между качеством интеллекта отдельного человека, открывшего неизвестные прежде энергии, и качеством общественного интеллекта, отстающего в разработке сложнейших технологий управления этими энергиями, социально-экологическими реалиями современного мира. Философы, социологи назвали эту диспропорцию «феноменом информационно-энергетической асимметрии человеческого разума» [1, с.5-9].

Третья эпоха – интеллектуально-информационная – начинается с XXI века. Преодоление информационно-энергетической асимметрии разума человечества – условие его выживания и задача образования.

Образование также пережило несколько эпох. В.П. Беспалько, положивший в основу его периодизации средства «вооруженности» учителя, назвал первую эпоху эпохой индивидуальной деятельности педагога, работающего «вручную», обучающего по принципу: «это делается вот так». Первая эпоха образования «вручную» охватывает период вплоть до XVII века. Вторая эпоха – это эпоха учебной книги. Ее ведущий принцип: «чем больше знаешь, помнишь – тем лучше». Энциклопедизм – важнейшая характеристика образованного человека. Третья эпоха – это эпоха аудиовизуальных средств обучения, «работающих» наряду с учебной книгой. Четвертая эпоха – эпоха автоматизированных средств управления образовательными процессами. Пятая эпоха – эпоха адаптивных средств автоматизации управления на базе ЭВМ [2].

Если культурно-энергетическая эпоха упраздняет энергетические мощности предыдущей (энергия электричества не сосуществует с энергией лучины), то педагогические эпохи не умирают полностью, а характерные для них формы, методы образования ассимилируются каждой последующей.

Традиционная система образования ориентирована на передачу, поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта. В пределах традиционного образования преобладающим является сообщение учащимся знаний в готовом виде и репродукция готовых способов действий с этими знаниями. При всем многообразии образовательных систем мира характер традиционного в них имеет общие черты: во-первых, это урок как основная форма обучения, как одновременное занятие со всем классом; во-вторых, это усвоение нового на основе готового образца, его повторения, закрепления и воспроизведения в учебной ситуации; в-третьих, это система

знаний, умений и навыков как основной показатель результативности образования; в-четвертых, «знаниевая система проверки» в форме экзамена.

Традиционно школа всегда имеет дело с реалиями сегодняшнего дня: с учащимися такими, какими они являются сегодня, с их сегодняшними интересами и ценностями, но готовит их для жизни в иных условиях. Эпоху, начинающуюся XXI веком, определяют как интеллектуально-информационную эпоху космопланетарного глобализма.

В масштабном проекте «Образование мирового класса» прописаны основные жизненные роли, которые предстоит освоить выпускнику школы, чтобы быть востребованным обществом. Его первая роль – это реализовавшаяся личность, хорошо знающая свои способности и потребности, последовательно использующая эти знания для жизненных выборов, позволяющих вести здоровых образ жизни, продуктивную, наполненную самоосуществлением жизнь. Во-вторых, это личность со стремлением к поддержке других людей. Эта жизненная роль человека, умеющего ценить взаимоотношения с другими людьми и развивать плодотворные взаимодействия как в спектре семейных, личных, деловых связей на уровне этнонационального сообщества, так и на международном уровне. В-третьих, это человек, находящийся в состоянии перманентного образования в течение всей жизни, способный постоянно приобретать новые знания наряду с умением реагировать на изменяющиеся условия внешнего мира. В-четвертых, это роль субъекта культуры, относящегося к культуре как ценности, понимающего ее значение для личности и общества. В-пятых, это высококвалифицированный работник, способный брать на себя ответственность за высокое качество производимого им продукта. В-шестых, это информированный гражданин, хорошо осведомленный в области права, истории, политики, экономики, социальных видов деятельности наряду с гражданской ответственностью. Седьмая роль – защитник окружающей среды. Реализация человеком этой роли требует осознания сущностных взаимосвязей природных явлений и деятельности человека, ее природосохранного характера, обеспечивающей регулирование и увеличение ее ресурсов [3].

При всем разнообразии моделей образования для XXI века образовательно-деятельностная емкость является обязательной характеристикой каждой из них. Развитие становится ключевым словом педагогического процесса, глубинным понятием обучения.

В учебной деятельности учащихся акценты смещаются от их репродуктивной деятельности в сторону практического применения получаемых знаний в реальных жизненных ситуациях, для объяснения окружающих явлений, самостоятельного приобретения необходимых знаний для решения разнообразных проблем.

Продуцирующими субъектами образования традиционного считаются педагоги-ученые и учителя-практики. В среде ученых достаточно четко прослежены два типа научно-педагогического сознания: сциентистско-технократическое и гуманистическое. Сциентистско-технократический тип сознания рассматривает обучение «как тотально конструируемый процесс с жестко планируемым, фиксированным результатом, ориентирует учащихся на следование предъявляемым эталонам, усвоение заданных образцов» [4].

Гуманистический тип научно-педагогического сознания ориентирован на развитие творческого потенциала личности, на самостоятельное освоение им нового опыта с неочевидным результатом, на развитие своих интеллектуальных и личностных возможностей.

В истории педагогической культуры и тот, и другой тип сознания имеет своих ярких представителей в лице И.Ф. Гербарта, М. Мантессори, М.И. Рыбниковой, Ц. Балталона, Ф.М. Шаталова, Е.Н. Ильина и др.

Их идеи, являвшиеся инновационными для своего времени стали традицией сегодняшней школы. Инновационные процессы стучатся в ее дверь.

Инновации предполагают такие изменения в образовании, которые влекут за собой совершенствование деятельности и стиля мышления. Выделяют инновации – модернизации и инновации-трансформации.

Инновации-модернизации направлены на достижение гарантированных результатов в рамках традиционного репродуктивного обучения. Инновации этого типа называют еще технологическими: процесс обучения конструируется по логике социальной инженерии с четко заданным эталоном (результатом), уровнями его освоения, условиями предъявления информации, обучающими процедурами, корректирующей обратной связью, что гарантирует достижение прогностично сформулированных целей.

При всем многообразии инноваций-модернизаций в пределах технологического подхода обязательными компонентами каждой образовательной технологии являются: выбор минимально требуемых обязательных эталонов; их предъявление учащимся; организация проверки усвоения (предварительной, текущей и итоговой на основе стандартизированного тестирования); альтернативные способы проработки изучаемого материала; работа в собственном темпе.

Инновации-трансформации развиваются в логике поисковой деятельности. Они ориентированы на преобразование традиционного учебного процесса в исследовательской, формирующий опыт самостоятельного поиска знаний, их применения в разнообразных новых условиях. Инновации-трансформации преобразуют традиционное обучение на основе продуктивной деятельности самих учащихся. Эффективность их деятельности определяется порождением новых знаний, способов действий, новых смыслов, проживания учебного процесса в роли его активного участника.

Обобщенная модель в рамках поискового обучения в качестве обязательных компонентов включает: видение проблемы и ее постановку, выдвижение гипотез, проверку гипотезы, познавательную рефлексию над результатами, над процессом познания.

Новые педагогические парадигмы формируются и в педагогической теории, и в педагогической практике.

Массовое педагогическое сознание учителей-практиков – это отражение педагогической культуры в сознании самых широких слоев учительства. Взаимоотношение педагогической науки и педагогического сознания учительства – во многом вопрос о соотношении устоявшегося, общепринятого, традиционного – и зарождающегося, инновационного, еще не освоенного массовым сознанием и практикой.

Среди факторов, играющих решающую роль в развитии образования, выделяют, во-первых, наличие новаторских педагогических идей, отражающих перспективы общественного развития; во-вторых, перспективных образовательных технологий; в-третьих, личность самого учителя, его отношение к инновациям.

Как идеи новой парадигма образования входят в сознание учительства?

Частью учителей они принимаются, подхватываются, формируют новое педагогическое мышление. Удельный вес новаторов в педагогическом сообществе составляет (по данным различных авторов) от 12 до 14%.

Частью учителей не принимаются. На практике это выражается в «приклеивании» новых ярлыков к старым учебным стереотипам, в практическом следовании ранее усвоенным образцам обучения и воспитания.

Столько же учителей в своей педагогической деятельности используют инновационные технологии, которые у них сосуществуют наряду со старыми стереотипами, образуя эклектическое педагогическое сознание.

Что мешает восприятию инновационных технологий образования в качестве нормы профессиональной педагогической деятельности всем учительством?

Во-первых, стремление их авторов и организаторов образования универсализировать теории, подходы, технологии, придать им общеобразовательный характер. Вместе с тем известно, что каждое педагогическое новшество более эффективно, чем прежнее, способно решать, как правило, определенный класс задач и в определенных условиях. К сожалению, в учебно-методических пособиях и рекомендациях эти ограничения не оговариваются. Замена же одних унифицированных стереотипов другими опасна сама по себе, ибо создает только видимость реформирования, совершенствования образования, но не обеспечивает его сущностную перестройку.

Во-вторых, формы и способы представления инновационных идей и технологий. Язык многих из них «занаучен» настолько, что непонятен учителю и вызывает у него отторжение чисто эмоционального характера. Чтобы инновации были приняты учительством, они должны быть ему понятны! В-третьих, оценочные характеристики традиционных подходов к образованию, которые в свое время сыграли значимую роль, но в современных условиях теряют развивающие возможности. Им придается зачастую уничижительный смысл. Например: «пора отказаться от преславутых ЗУНов!». Ну как это можно отказаться от знаний и умений: без них образование невозможно. Другое дело, что человечество в своем развитии вступило в эпоху планетарного глобализма, когда знания приобретают новые качественные характеристики. На место энциклопедических знаний встают системные, мобильные знания, субъектом которых является человек с критическим творческим мышлением, способный самостоятельно работать над собственным нравственным и интеллектуальным развитием, высокой культурой несогласия, умеющий работать сообща в разных областях.

Негативно-пренебрежительная оценка ранее освоенных, ставших привычными образцов деятельности учителя психологически мобилизует его сторонников на сопротивление вводимым инновациям.

Анализ тенденций развития образования в различных странах мира дает основание утверждать, что его стратегию определяет личностно-ориентированная парадигма образования [1, 3-5]. Личность учащегося, студента ставится в центр учебного процесса. В системе «учитель-ученик» ведущей становится познавательная деятельность ученика, а не преподавание. Традиционное отношение учащихся к учению по схеме: «знаю – не знаю», «умею – не умею», «владею – не владею» заменяется новым: «ищу – нахожу», «думаю – и узнаю», «требую – и делаю» [5].

Личностно-ориентированное образование предполагает изменение традиционных функций учителя в учебном процессе. Если при традиционном обучении учитель вместе с учебником были основными и наиболее компетентными источниками знания, а учитель еще и контролирующим субъектом познания, то при новой парадигме образования он выступает в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности учащихся, компетентного консультанта и помощника [3, с. 12].

Среди условий, соблюдение которых обеспечивает перестройку образовательных практик в соответствии с требованиями времени, являются педагогические технологии, позволяющие эффективно изменить позицию учителя.

Наиболее адекватными целями образования XXI века, идеям личностно-ориентированного образования являются технологии: «обучения в сотрудничестве», «метод проектов», «разноуровневое обучение», «Портфель учени-

ка», игровые, исследовательские, дискуссионные технологии, компьютерные технологии [3, 4].

Выше отмечалось, что массовое педагогическое сознание по-разному воспринимает новшества. Поэтому введение в практику инновационных технологий требует от методических служб всех уровней (начиная с комиссией или секций школы до академии последиplomного образования Республики Беларусь) корректной реализации адаптивно-статусной функции методической службы, помогающей учителю снять информационный стресс, адаптировать его к реалиям нового века.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Субетта А.И.** Квалиметрия человека и образования. Методология и практика. Материалы Второго Симпозиума. От квалиметрии человека – к валиметрии образования (генезис). М., 1993. - 252 с.
2. **Беспалько В.П.** Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. - 192 с.
3. **Новые педагогические и информационные технологии в системе образования:** Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / **Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина и др.** М., 2000. С. 7.
4. **Кларин М.В.** Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига, 1995. С. 8-9.
5. **Образовательная программа «Школа 2100».** В кн.: «Школа 2100». Приоритетные направления образовательной программы / Под ред. **А.А. Леонтьева.** Вып. 4. М., 2000. - 208 с.

S U M M A R Y

The article deals with the problems of traditional and innovational ways in pedagogical process.

Поступила в редакцию 19.06.2001

УДК 37.013.73

И.В. Скоробогатова

Научная концепция в процессе обучения

В настоящее время происходят качественные изменения в системе образования, в функциях науки. Наука становится не только средством просвещения, но и непосредственно и производительной силой. Меняются и социокультурные стереотипы научного знания, находящие свое выражение в концепциях.

Известны различные формы организации научного знания: факт, идея, закон, проблема, гипотеза, теория, стиль мышления, парадигма. Их структурируют в два больших класса [1]:

1. Фактические (объектные) – факт, закон, гипотеза, теория – описывают, объясняют объект познания, независимого от субъекта.

2. Функциональные (субъектные) – идея, проблема, парадигма – выражают деятельность субъекта с объектом и те задачи, которые субъект решает или должен решать относительно объекта познания.

Содержание каждой из форм знания в границах общих свойств имеет свои особенности.