

Структурные особенности средств образовательного процесса

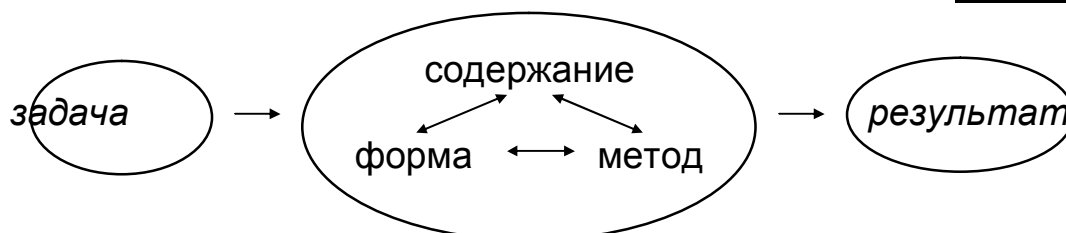
«Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь и любить тех, кому преподаешь».

В.О.Ключевский

Данный подраздел темы включает в себя несколько *Бесед*, посвященных компоненту «СРЕДСТВА». А точнее, его **гармонии содержания, форм и методов** педагогической деятельности.

Их *роль и место* в педагогическом процессе прекрасно отражено в схематичном *Рисунке* выдающихся педагогов-управленцев России – Шамовой Т.И. и Конаржевского Ю.А.

Рисунок 10



Мы еще вернемся к структуре Рисунка 10. А сейчас, следуя логике *системного мышления*, постараемся по отдельности осмыслить каждую составляющую из этого «триединства» **во имя познания целостности их гармоничного единения в границах «средств».**



Беседа 8

СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

«Есть люди, которые полагают, что все, что делается с разумным видом, разумно».

Г.Лихтенберг

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ – педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности.

Новое энциклопедическое толкование «содержания образования» (Российская педагогическая энциклопедия, 1999г.), в принципе, вносит определенную ясность в осмысление понятия. И в целом, в отличие от ранних, «типовых» его трактовок как «совокупности научных и культурных ценностей накопленных человечеством», более направлено на решение задач своего структурирования.

Однако проблемы педагогической практики все еще имеют место и в данном разделе педагогики. А это значит, что и у нас есть «пространство для маневра» в поисках достойных вариантов их разрешений.

Попробуем глубже заглянуть в суть имеющихся противоречий.



«Наука заключает сама в себе воспитывающую ум силу; она есть не беспорядочная куча разнородного материала, а знание систематическое, организованное, усвоение которого неизбежно даст благие результаты и для развития ума без всяких об

этом забот. Все дело в том, чтобы не калечить науку, не разрывать ее на кусочки, не лишать души, а давать ее в надлежащем виде. Чем больше дать науки, тем лучше. Отсюда берет свое начало так называемый дидактический материализм, стремившийся сделать учебный курс возможно широким и разнообразным и перегружавший его донельзя - целыми десятками самых различных наук, языков и искусств. Все полезно, все в своем роде превосходно; жаль выбросить из курса хороший предмет, и вот получались ужасные учебные планы, совмещавшие в себе все виды образования, представлявшие целые научные энциклопедии. ... Целые десятки самых различных предметов поименовывались в них, так что диву даешься...»³².

Если бы не стиль изложения, то все сказанное легко соотносится с днем сегодняшним. Учебные планы, особенно в школах, где недельная нагрузка учащихся «зашкаливает», порой, за цифру 50, наглядный тому пример.

Подчеркивая значимость структуры научного знания для образовательных процессов, П.Ф.Каптерев предостерегает нас и от «усеченного» представления той или иной науки в системе школьного образования, и от чрезмерного увлечения количеством познаваемых наук в том или ином образовательном учреждении.

Педагогика давно уже отметила, что логика структуры той или иной науки, естественная тенденция науки к своему дифференцированию, являются совершенно не обязательными требованиями для построения процесса усвоения ее знаний.

Однако, и, к сожалению (хотя существуют уже и «образовательные области» базисного учебного плана и их «стандарты»), пока

³²Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М.Арсеньева. - М., 1982. – С.360.

еще «вся система образования слепо и бездумно копирует все растущую дифференциацию науки и стремится объять необъятное»³³.

Как же подойти к решению данной проблемы?...



Мы уже признали, что «деятельность» человека есть основа его жизни в окружающем мире. Следовательно, придется согласиться с тем, что и содержание «образов», мотивирующих эту деятельность, лежит в плоскости *опыта* активных человеческих отношений к «Природе - Человеку – Обществу». По большому счету все науки, используемые в образовательных процессах, также классифицированы согласно данной *триаде* окружающего мира: **науки о природе, науки о человеке, науки об обществе**. Но если каждая из них выступает в трех вышеназванных «ипостасях», то нет ли здесь пути решения нашей «многострадальной» проблемы «*межпредметных связей*», проблемы получения «эффекта целостности системы» в разделах ее *содержания*?...

При чем тут «межпредметные связи»? – подумает кто-то.

Да хотя бы при том, чтобы «проверить себя на соответствие» постулатам мудрецов прошлых столетий:

- «*Нельзя объять необъятное*». **Козьма Прутков**
- «*Мудр тот, кто знает не многое, а нужное*». **Эсхил**

А если серьезно, то грамотное выстраивание *межпредметных связей* образовательного процесса есть не что иное, как оптимальный и лаконичный вариант целостного представления и познания содержания многовекового опыта человеческой деятельности в окружающем мире.

³³ Зинченко В.П. Образование. Мышление. Культура. // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1989. – С.92

Над проблемой «межпредметных связей» мы все в разное время «дружно» работали. Потом «бум», как-то, поутих. Однако думающие педагоги прекрасно понимают, что сама проблема так и осталась до конца не решенной. До сих пор актуально высказывание А.П.Зинченко: «Межпредметные связи ищутся не там, где они потеряны. Они ищутся в междисциплинарных научных связях, а не в жизненных деятельностном и социальном контекстах. В результате образование утрачивает культурный, нравственный, личностный и вместе со всем этим и предметно-содержательный или предметно-деятельностный контекст и смысл. ...»³⁴.

Так на что же нам следует опираться в решении обозначенной проблемы?...

Как это ни «назойливо» звучит с моей стороны – **на логику системного подхода**. Содержание образования должно способствовать познанию и преобразованиям Человека в окружающем мире. Существуют открытые Человеком «*Законы развития Природы, Человека, Общества*». Следовательно, на современном этапе образования Человека, **познание этих «Законов»** (которых, кстати, не так уж и много) **должно лежать в основе структурирования содержания образования**. Разумеется, также и то, что само познание «Законов» должно сопровождаться *познанием проблем их функционирования в реалиях жизни, представлением возможных путей их решения с указанием существующих информационных источников*. Тогда и «проблема межпредметности», считаю, вполне может «уйти в историю». Наш окружающий мир это как «единая клумба», на которой «произрастает многоцветье» всех наших учебных предметов. **Но источник-то их жизни все же един!**

³⁴ Зинченко В.П. Образование. Мышление. Культура. // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1989. – С.93.

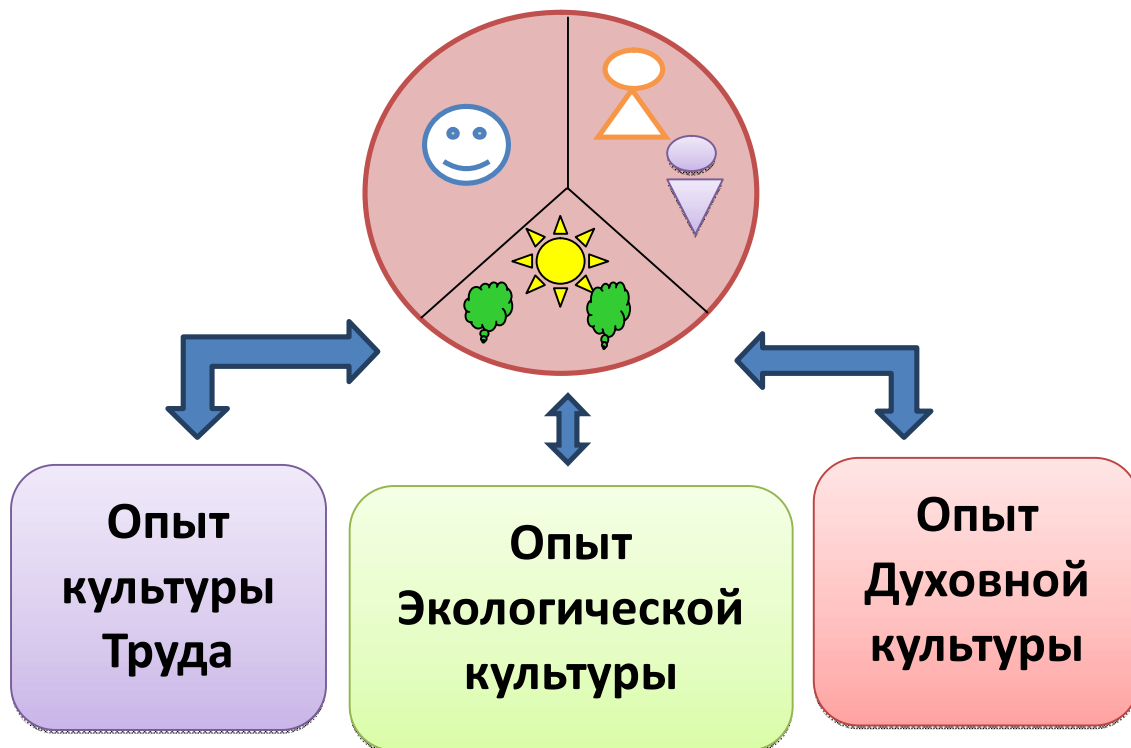


Следующая проблемная зона.

Осуществляя ретроспективный анализ содержания образования, мы обнаружим, что из поколения в поколение, из века в век человек передавал и осваивал «опыт познания и преобразования окружающего мира», состоящий всего лишь из трех направлений:

- опыт трудовой деятельности (умственной и физической) и культуры Труда;
- опыт Духовной культуры и ее творческой деятельности;
- опыт Экологической культуры, деятельности в области Здоровья Природы - Человека - Общества.

Рисунок 11



Что это нам дает?...

Прежде всего, эти взаимопроникающие направления культурного наследия имеют, как видим, прямое отношение к познанию **всей полноты триады окружающего мира**. Это необходимо Человеку для того, чтобы (еще раз) выживать в окружающей его среде. Это

значимо и для проявления любых личностных качеств индивида (и социально значимых, и антисоциальных).

Что касается Личностного становления, не менее значимую роль наши «ипостаси триединства мира» могут играть и в формировании у Человека особых качественных характеристик, базирующихся на осмыслении учения о **всестороннем и гармоничном развитии человека**, «вековой мечте человечества», где:

ВСЕСТОРОННЕЕ означает, что человек обладает всеми качествами, которые необходимы ему для активного участия в трудовой деятельности, в различных формах общения, которые позволяют адекватно войти в социальную жизнь общества и чувствовать себя полноценной личностью, т.е. качествами, необходимым для приложения своих сущностных сил во всех основных сферах жизнедеятельности: *производственной, общественной, духовной*³⁵.

ГАРМОНИЧНОЕ (в данном сочетании) является как бы качественной характеристикой этой всесторонности (Сулимов Е.Ф.), выражающейся в стройности связей и отношений всей системы личности, соразмерности ее составляющих, их оптимального соотношения, внутренней и внешней согласованности, соответствии содержания форме³⁶.

Так мы представляем еще один уровень *системного видения содержания образования*.



В решении проблем *содержания образования* как системного явления, очевидно, следует помнить и о том, что *опыт* есть *деятельность*, воплощенная в:

³⁵Сулимов Е.Ф. Теория и практика коммунистического воспитания. - М., 1984. – С.87.

³⁶Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника / под ред. Г.Н.Филонова. - М., 1983. – С.15

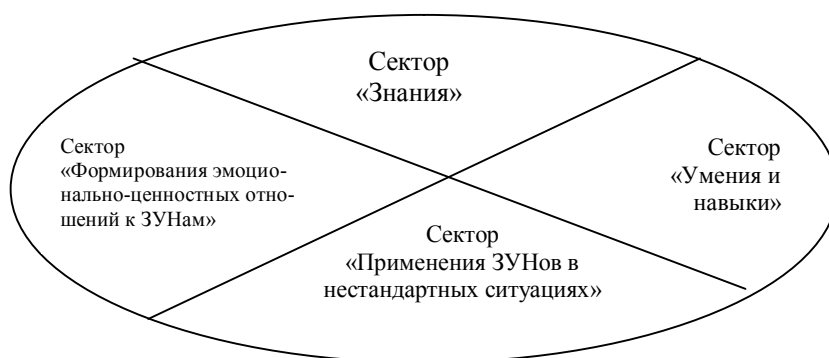
«а) уже добытые обществом знания о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности;

б) опыт осуществления известных способов деятельности, который воплощается в умениях и навыках личности, усвоившей этот опыт;

в) опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых, возникающих перед обществом проблем;

г) опыт отношения к миру, друг к другу, т.е. система эмоциональной, волевой, моральной, эстетической воспитанности»³⁷

Рисунок 12



ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Именно этот аспект проблематики содержания образования и лежит в основах его энциклопедической трактовки (см. стр.114).

Все обозначенные на *Рисунке 12* четыре «сектора» опыта жизнедеятельности человека действительно имеют место в каждом из трех его направлений. Однако, если первые два (*знания и умения-навыки*) нашли свое отражение в программах школьных учебных дисциплин, то последующие два, по большинству предметов, все еще ждут своих авторов.

³⁷ Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.Н.Скаткина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 1982. – С.102.

Так что, РЕЗЕРВЫ для совершенствования нашей профессиональной деятельности, как видим – ЕСТЬ И ЗДЕСЬ!



И еще. Рассматривая проблематику *содержания образования*, нельзя не сказать о положении, высказанном когда-то академиком Ш.Амонашвили в одной из «заповедей воспитателю»: «Настоящий современный педагог - это тот, кто “прибыл” из будущего, чтобы воодушевить и вдохновить их и повести за собой в это будущее, научить их утверждать идеалы будущего»³⁸.

За внешней красноречивостью высказывания лежит глубочайшая мысль и еще один аспект решения проблемы содержания образовательных процессов: **любая система образования должна быть производной от образа будущего**. В противном случае она может стать опасно ошибочной, а ее составляющие (воспитание, обучение, развитие) – «бесцельной и потенциально трагичной потерей времени»³⁹.

Итак, подведем итоги о понятии «содержание образования» в контексте рассмотренных вопросов, представив еще одну его дефиницию:

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ - опыт культурного наследия человечества, позволяющий индивиду осуществлять социально значимую деятельность в окружающем мире не только в настоящем времени, но и в ближайшем будущем.



³⁸Амонашвили Ш. Три заповеди воспитателю // Учительская газета. - 25 сентября 1984.

³⁹Сулимов Е.Ф. Теория и практика коммунистического воспитания. - М., 1984. – С.6.