

ДИДАКТИЧЕСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ КАК ПРОТИВОЯДИЕ ДЛЯ ОДАРЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены процессы в сфере образования, соответствующие современному этапу смены мировоззренческих и методологических приоритетов – своеобразной «дидактической революции», связанной с реформированием образования под влиянием глобализации и информационной революции. Современный период описан как «точка бифуркации», которая будет пройдена обществом в ближайшее время. Описаны возможные пути его дальнейшего развития в зависимости от выбора той или иной образовательной стратегии, а также методы и -методики, соответствующие каждому из этих путей.

Ключевые слова. Философия культуры, философия образования, образовательные стратегии, дидактическая революция, концепция «пазлов», интерактивная лекция.

В настоящее время в России много говорится и делается в связи с реформой образования. Это означает, помимо прочего, и серьезное изменение принятых на вооружение дидактических подходов. Можно выделить несколько главных направлений, в рамках которых оно осуществляется:

1. Общие принципы и цели образовательного процесса;
2. Средства и методы обучения;
3. Содержание образования.

Прежде всего, следует выделить сближение трактовок категорий «обучение» и «образование» в свете нового понимания цели образовательного процесса. В частности, формирование специалиста с соответствующими «знаниями, умениями и навыками» (цель обучения) оказывается на переднем плане, подменяя и вытесняя задачу развития общей культуры – становления мышления, мировоззрения и нравственности (цель образования). Если в протоколах рекомендуемых компетенций «общекультурные» все еще стоят на первом месте, то, как правило, лишь потому, что они воспринимаются профильными образовательными учреждениями как преамбула к главным – профессиональным - компетенциям; своего рода условие обучаемости, которым обладают учащиеся «от века» и которое может быть внесено в отчетность уже по факту присутствия человека в списках учащихся.

Для школьников главное «бремя» по формированию «общекультурных» компетенций должны нести родители. Так, в ряде образовательных суперструктур (создаваемых сегодня по типу холдингов)

¹ silvari@mail.ru

среднего звена, к которым сегодня относятся детские сады, а также младшие, средние и старшие классы средней школы по нескольким районам, при приеме учащихся на обучение начальной ступени родители заполняют анкету, в которой необходимо указать, сколько раз в неделю ребенок младшего возраста посещает культурные мероприятия (художественные выставки, концерты и т.д.). Само по себе уместное, это анкетирование чаще выступает средством отбора кандидатов на обучение в элитных школах, чем служит действительно задаче мониторинга общекультурных компетенций «на входе». Конечно, учебные планы российских школ также включают в себя культурно-просветительскую работу (музеи, поездки по памятным местам и т.д.). Однако как правило в реальности бывает опущена предварительная подготовка, позволяющая ознакомить детей с тем, что именно сделало данное место памятным. Мировоззрение школьника в этом случае формируется скорее под воздействием активного общения со сверстниками во время поездки. И хорошо, если хотя бы один из них решит благодаря своему гаджету посетить сайты музея или иного памятника культуры, к которому движется школьный автобус...

Вузовское образование первой (бакалавриат), второй (магистратура) и третьей (аспирантура) ступеней также переживает структурные изменения в соотношении приоритетов. Поставленная здесь задача формирования навыков лояльного подчиненного (бакалавр), умений подчиненного инициативного и перспективного, способного со временем занять руководящую должность младшего и среднего звена (магистр) и получения знаний, соответствующих уровню «исследователя» (выпускник аспирантуры) показывает, во-первых, соответствие данной поэтапной модели психологическим представлениям о деятельности природы знания (сначала – навык, затем – умение, и только после – знание); во-вторых, демонстрирует функционализм в понимании человека, плохо совместимый с идеей его «окультуривания». Разумеется, требование формировать соответствующие навыки, умения и знания присутствует на всех этапах. Более того, в порядке распределения предпочтений («знания, умения, навыки») сказывается главенство именно навыков, как устойчивых умений, основанных на «интериоризированной» в знании деятельности. То есть так: делаем что-то, решая некоторую проблемную ситуацию в «зоне ближайшего развития»; и лишь в процессе такой деятельности понимаем, что делаем.

К слову сказать, именно эта психолого-методологическая основа, заложенная Л.С. Выготским [1, с.105-111] и развитая школой П.Я. Гальперина [2], стоит за современной отечественной педагогикой, ориентированной на «деятельность вместе», где ведомый и ведущий (ученик и учитель) время от времени меняются местами, находясь в активном взаимодействии по поводу того или иного *дела*. И – что особенно интересно – концепция Выготского, позднее названная «культурно-исторической», предполагает учет процесса взаимодействия человека как личности, лица - и знака в зависимости от исторической социальной среды, в которой он себя находит. Учтем это, чтобы

позднее более внимательно отнестись к концепции «глобального образования».

Деятельностная концепция, разработанная Л.С. Выготским, в частности, в связи с проблемой обучения одаренных детей, поддерживается, как известно, рядом ведущих зарубежных психологов и педагогов [например, 3, с.1-33]. Однако «лобовое» применение этой схемы нередко дает эффект, прямо противоположный расчетному: знание, умение и навык меняются местами. Если психологически деятельность действительно следует поставить на первое место, «передвинув» смыслы на второе, то логически приоритет все равно остается за смыслами. Знание как попадание в смысл при таком рассмотрении оказывается само по себе не просто результатом освоения проблемной ситуации с использованием высшей нервной деятельности. В каком-то смысле оно само есть ситуация парадокса. Ведь считается, что одаренный человек вначале видит целое, и лишь затем – его части. Точнее сначала – предвидение и ожидание этого целого, затем – запрос на знания, необходимые для его воплощения, и по ходу дела – отработка всех необходимых для этого навыков до уровня умений. Вывод: современная система образования изначально рассчитана на «серость», способную складывать уже готовые пазлы, но ни в коем случае не создавать «новую картинку». Ее среднестатистический вариант – хороший клерк, трудоспособный и исполнительный, – но имеющий заранее заниженный «потолок», зауженное сознание и недалекий горизонт. И это совершенно не обязательно рассматривать как чью-то злонамеренность, скорее – как ответ на массовизацию самой учебно-научной сферы, следствие превращения науки в социальный институт, а техники – в бытовое явление. Неизбежным следствием данного подхода рано или поздно становится почти полное блокирование всего того, что выбивается из предложенной нормы. То есть для одаренности, возможно, со временем не останется места не только в системе «не-элитного» образования, но также и на элитных учебных и научных площадках. Тогда, очевидно, ей придется искать другие места обитания. Либо, как минимум, такие площадки будут локализоваться в очень закрытых центрах, вследствие чего вырастет нужда в специалистах – педагогах-экспертах, способных пополнять «генофонд» подобных интеллектуальных резерваций (скажем, технопарков, созданных по типу Силиконовой Долины) «свежей кровью» одаренных детей и молодых людей, не привлекая к этой организационной форме излишнего общественного внимания и в то же время поддерживая внимание необходимое.

Примечательно, что уже более пяти лет тому назад при подготовке к написанию учебных курсов под руководством «образовательных менеджеров» в современных вузах ситуация буквально соответствовала описанной выше схеме механической «пошаговой верстки» научного продукта. Научно-педагогическому коллективу, разбитому на малые группы, было предложено сначала написать план будущего курса. Затем на протяжении примерно восьми месяцев этот план разрастался до текстов, соответствующих последовательно, 1 раз в 2 месяца, увеличиваемому в 2 раза размеру (в количестве знаков).

Опытные педагоги недоумевали: ведь всякому пишущему известно, что любой текст, включая учебный, создается под определенную – в данном случае методическую – форму. Которая, как известно, очень даже зависит от предполагаемого размера, позволяющего вместить в нее заданный объем с той или иной степенью детализации. Идея получить искомый результат за счет складывания частей по заданной схеме по принципу дополнения или «раздувания» – та же идея детского конструктора или пазлов – в принципе «перпендикулярна» грамотному решению такой задачи: опытный педагог изначально по-другому построит, условно говоря, получасовое общение по заданной теме, чем общение, рассчитанное на 1 час; курс, рассчитанный на 72 часа, выглядит иначе, чем тот же самый курс, рассчитанный на 36 часов, 16 часов и т.д. Непонимание самой сути дидактических принципов, позволяющих минимизировать содержательные утраты на путях столь разнообразных по объему курсов, – главная проблема образовательного менеджмента сегодня. И единственный путь ее решения – возвращение обязательного требования иметь навык преподавательской работы всякому, кто берется руководить образовательными структурами и субструктурами.

Возможное возвращение на новом этапе к такой практике не означает отказа от «непривязанного» менеджмента как особой управленческо-экономической специализации; однако неизбежное (хотя и постепенное) содержательное «наполнение» формализованных техник управления процессами необходимо подкреплять включением менеджерских кадров в пошаговый опыт знакомства с той сферой деятельности, которой такому кадру предстоит руководить, – как это делается на японских эффективно работающих предприятиях, где рост качества неизменно связан с детальным освоением менеджерами всех операций, которые входят в круг их организационных и направляющих усилий.

При этом сокращение удельного веса собственно образовательных задач по сравнению с задачами обучения – тенденция, переломить которую в настоящих экономических условиях, когда главной задачей считается получение «пригодных для практики» знаний, не представляется возможным. Общественное мнение, сформированное подобной прагматической ориентацией, устойчиво ее воспроизводит. Правда, во «встречном потоке» оказываются менеджеры, обеспечивающие доходность таких «непрактических» сфер деятельности, как художественно-выставочная, концертная, музейное дело и т.д. Но сформировать «потребность» в «удовлетворении нужд» путем покупки их «продукта» – дело довольно сложное. Да и качество публики, привлеченной таким образом, оставляет желать лучшего, в том числе – и с экономической точки зрения (к примеру, она крайне неустойчива в своих предпочтениях). «Воспитывать вкус» такой публики – дело весьма затратное. Но если этого не делать, очень скоро вся культурная жизнь окажется под вопросом.

Впрочем, нужна ли она, эта культурная жизнь? Именно с прагматической точки зрения?

Ответ на поставленный вопрос не столь однозначен, как кажется. Педагогам, получившим «традиционное», «дореформенное» образование, вряд ли стоит объяснять значение общей культуры. Но для эффективных менеджеров нынешнего поколения это сделать стоит: культурная сфера интересов, сформированная вовремя и не надсадно, позволяет человеку амортизировать многие психологические проблемы значительно более эффективно, чем медицинская и собственно психологическая помощь; она повышает степень адаптивности личности к стрессогенным условиям среды обитания, способствует отработке навыков переключения внимания, повышая при необходимости скорость такого переключения; способствует созданию благоприятных сценариев деятельности, окрашенных в положительные эмоциональные тона, - что очень важно для поддержания социальной солидарности; и многое другое.

Таким образом мировоззрение, составляющее важный «элемент» системы, формируемой образованием, не является «факультативным» дополнением к специальным навыкам хорошего профессионала. Хороший профессионал – одаренный профессионал. То есть человек, сумевший раскрыть свой «дар свободы» во благо людей, а не только на путях реализации собственных интересов (материальных, властных и т.д.). Кстати, действительно богатые предприниматели, - такие, как Алишер Усманов, - это люди действительно высокой общей культуры. Ее уровень связан прежде всего с культурой мышления, а также с нравственно-мировоззренческой сферой: делай для людей то, что им действительно нужно, и тогда тебя ждет настоящий успех. Выраженный в том числе экономически, - если речь идет о производстве.

Простое заклинание «мантрой» о нравственно-культурных ценностях ни экономического эффекта, ни тем более общекультурного иметь не будет, поскольку позволяет «всему оставаться на своих местах», прикрывая риторическими фигурами содержательную пустоту мировоззрения. Там, где отсутствует идеал служения (равно как и в случае, когда этот идеал бессовестно эксплуатируется через механизм «отсроченного вознаграждения»), не вырастет сколько-нибудь жизнеспособной системы. А это значит, что используемые сегодня образовательные стратегии рано или поздно существенно трансформируются, - или сойдут на нет.

Вменяемый путь их трансформации уже апробирован как западной, так и отечественной системой образования. В качестве одного из принципиально новых и перспективных методов школьного образования выступает «проектный метод»; для вуза сходное значение имеет «метод интерактивных занятий» (лекций и семинаров). Важнейшей особенностью упомянутых подходов является их, если можно так выразиться, комплексность; а говоря проще – избирательность в подборе информации и установка на создание «новых синтезов», приспособляющих научное знание «к делу».

С философской точки зрения оба этих метода проявляют себя вполне в духе теории перехода культуры к «малым нарративам» от «нарратива

большого», то есть - от общеобязательной «системы координат», задаваемой «мифом», закрепленным в метатекстах (скажем, в священных текстах), - к «рассказам», которые ведутся не от лица культуры вообще, а от частного лица или группы, не претендующей на роль «властителя умов», референтного для того или иного общества.

Если Ж.-Ф. Лиотар [5 с.10-25] говорит о разрушении общепринятой мифологии, легитимированной культурой, то П. Рикер дополняет картину утверждением необходимости «войны интерпретаций» [6]. Последняя проблематизирует ситуацию, выдвигая требование поддерживать напряженность дискуссионного поля. Это и есть главный эффект качественно нового уровня познания, которое требуется от думающего человека в наше время. Не набор готовых ответов, а способность ставить нетривиальные вопросы – вот тот путь работы с информацией, который соответствует качественно новому уровню развития «общества знания».

В интерактивной лекции лектор выступает не в качестве устройства, озвучивающего редкую книгу, еще не знакомую студентам, - но в качестве ведущего полноценной профессиональной дискуссии. Естественно, при этом предполагается 1) системное самостоятельное освоение студентами профильной литература 2) умение включаться в научную дискуссию. Опуская учебные и педагогические детали, необходимые для соблюдения данных требований, укажем лишь отличие такой лекции от интерактивного семинара. В последнем роль ведущего переходит к одному из студентов; роль преподавателя состоит в коррекции (если нужно) и координации обсуждения. Единственное психологическое условие, без которого описанные способы обучения не работают, - это наличие интереса к проблематике, способность нетривиально взглянуть на вещи. Для чего нужны такие лекции и семинары, думаю, понятно. Как понятна и роль преподавателя, которому для их проведения нужно действительно обладать высокой квалификацией довольно широкого профиля.

Не удивительно, что система, работающая по принципу «пазлов», оказывается принципиально нечувствительной к такому подходу. Работа по освоению интерактивных методик (например, в рамках повышения квалификации) нередко сводится к освоению правовой базы современного образовательного процесса (что, разумеется, немаловажно для тех, кто заранее готовит себя не к преподаванию, а к судебным разбирательствам в связи с ним); или к «открытиям» того, что «студентам должно быть интересно», а это «зависит от особенностей молодежной среды» (как будто не предполагается, что «среда» может оказаться и «не-молодежной»).

Особенно впечатляют последние инновации в данной сфере, которые готовились уже не один год, а в настоящее время проходят апробацию в некоторых вузах Москвы. Отдельные части лекционного курса записываются на видео. Студентам предлагается посмотреть это видео. Идея, лежащая в основе данного формата, поражает своей дидактической подоплекой: не нужно привлекать профессора (лектора), чтобы он «озвучивал одно и то же» в своих лекциях. Достаточно один раз записать ту информацию, которую он

собирается сообщить... Разумеется, хорошо оплатив его труд во время записи, можно отказаться в дальнейшем от его услуг на неопределенный срок. Работу по обсуждению его идей способны выполнить «менее квалифицированные» кадры – «доценты с кандидатами»... Что и говорить, расходы по содержанию звена высшей квалификации таким образом можно серьезно сократить, и даже свести к нулю. Особенно впечатляют подобные эксперименты лаборантов: «Профессора-то, оказывается, вообще не нужны».

Подчеркну: ничего не имею против «лекций под запись». Как в гуманитарных, так и в технических дисциплинах есть корифеи, чьи блестящие лекторские способности перекрывают отсутствие возможности непосредственного общения с ними. Такие записи вполне можно осваивать и обсуждать в ходе любых интерактивных занятий. Но разве этой практики не было? С момента, когда соответствующее оборудование стало доступным, ее используют все, кто равнодушен к своей профессии преподавателя.

Еще один момент – это возможности дистантного обучения, сведенного на практике в огромном числе случаев к подделкам по типу «заочной хореографии». А ведь ее возможности огромны. По сути, такое обучение предполагает расширение *актуальной* (а не потенциальной, как в случае с записью) аудитории хорошего лектора до очень больших размеров, что позволяет включиться в процесс осмысления и обсуждения преподносимых им идей людям, находящимся физически на очень большом расстоянии от происходящего. Реальные научные форумы, вебинары, закрытые сетевые сообщества – все это формы дистантного образования. Будучи включенным в процесс обучения в качестве полноправного элемента, оно, тем не менее, не может и не должно подменять личное общение. Иначе мы рискуем оказаться в ситуации, когда в пустом храме в записи звучит молитва, обращенная к Богу.

Данной условно говоря «западной» модели противостоит условно «восточная» (японская) модель проведения занятий по заранее подготовленному и зафиксированному письменно плану. Преподаватель и студенты озвучивают данные тексты; вопросы задавать не принято, дабы не создалось угрозы «потерять лицо». К слову сказать, далеко не весь Восток использует такую модель. Например, в Южной Корее присутствует упомянутая «западная» модель научной дискуссии (корейцы считают ее «американской»). Однако именно образование, и прежде всего, гуманитарное, создало в сегодняшней Южной Корее (как когда-то в Германии) условия процветания. И хотя сегодня выпускнику-гуманарию найти работу становится все трудней, одной из самых престижных и хорошо оплачиваемых профессий по свидетельству очевидцев выступает здесь профессия учителя средней школы и вузовского педагога. Учительница – одна из самых желанных невест, – а это на Востоке значит очень многое...

И последнее. Один из самых серьезных вопросов сегодня – это вопрос о создании глобальной образовательной стратегии. Именно стратегии, а не системы, поскольку создание глобальной образовательной системы демонтирует существующие национальные системы образования везде, где

они существуют, но оказываются неспособны сопротивляться тенденциям «упрощения» за счет стандартизации и, следовательно, усреднения уровня образования; его переводу на алгоритм «собираания пазлов». Мощный удар такая система наносит тому, что располагается «ниже среднего» образовательного стандарта. Но еще более мощный – тому, что выше его, но оказалось незащищенным.

Пример тому – попытки «превратить Россию в Сингапур», постепенно делая языком качественного образования не русский, а английский (правда, в Сингапуре английский существует, как известно, в специфической форме Singlish, с преобладанием упрощенной бытовой лексики; «классический английский» здесь – удел богатых и хорошо образованных). С одной стороны, подобная «перестройка» в России даст возможность транснациональным корпорациям рекрутировать еще более качественную рабочую силу, выбирая ее, в том числе, на российском трудовом рынке. С другой – это «антиломоносовское движение» позволит (и не исключено, что навсегда) закрыть вопрос о системе образования, работающей на свою страну. Никто не говорит, что сегодня в России образованному человеку не нужно хорошо и очень хорошо знать английский. Но – как второй, а не основной язык базового образования. Для технических исполнителей вполне достаточно переводов, а не самостоятельного чтения технической литературы. При современных возможностях Интернета и качестве специалистов-переводчиков, владеющих иностранными языками и профессиональными знаниями в конкретных областях знания, говорить о затратности подобных переводов просто смешно. Как не достаточно аргументированными представляются утверждения о необходимости свободного владения английским для инженерно-технических работников: машинисту электропоезда, идущего где-нибудь по Транссибу, полагаю, можно без этого обойтись, и нужная ему техническая документация должна существовать на русском языке, а не на английском.

Таким образом глобальная стратегия, как ни тривиально это звучит, может пойти не только по пути стандартизации, но и по пути сохранения уникальных локусов культуры. Образно говоря, перед нами «качели глобализации», запущенные стремлением сделать мир стандартно сытым и довольным, гомогенизируя его через язык и культуру, производство, образ жизни и политику. Однако вместо «выравнивания» педалирование этого стремления к общему увеличило амплитуду «отката» в противоположном направлении. Присутствуя в культуре как один из ее базовых механизмов, взаимный баланс общего и отдельного, универсального и уникального сместился в настоящее время в сторону отдельного и уникального [7].

Россия, как минимум, не Сингапур. Нарастивать же разрыв между «массой» и «элитой» за счет очередного языкового барьера (а это – неизбежное следствие отсутствия должного числа кадров, способных в каждой школе обеспечить преподавание базовых предметов по-английски) – вполне реален (причем поощрение и даже требование реализации «англоязычного алгоритма» в средней школе еще недавно присутствовало в очередных образовательных стандартах). Проще говоря, и технического совершенства не

получим, и «самобытность» растеряем. А она – вовсе не в «дикости» и «варварстве», хотя нередко действительно оказывается сопряженной с технической и технологической отсталостью.

Более того. «Смутность сознания», полученная в результате освоения несколькими поколениями информации на неродном языке, позволит не только понизить статус одаренных людей до перспективной, хотя и психологически неустойчивой в силу лабильности [8, с.185-194] рабочей силы транснациональных корпораций, людей способных – до уровня клерков, а людей обычных – до уровня «генетического мусора». Это еще и бомба, заложенная под социальную и политическую структуру [9, с.27-32]. Трудовые мигранты в своей собственной стране, такие люди (а число их в России несомненно будет очень велико) станут совершенно непредсказуемой силой, способной «повестись» на любую случайность. Стремление сохранить Россию как «заповедник высокой духовности», активно воспроизводимое сегодня в речах официальных представителей власти, на фоне проекта подобной «технизации» выглядит как безобидная утопия.

Современная дидактическая революция в славянских странах и на постсоветском пространстве находится сегодня в точке бифуркации. Она может пойти по пути «не догону, так согреюсь» (переход на модель глобального государства с – все равно! – неравномерным уровнем жизни); а может реализовать себя в качестве попытки развития «национальной идеи». Ко второму типу развития принадлежит Китай, где массовое изучение английского языка происходит параллельно со стандартизацией языка собственного, от которого никто не собирается отказываться; Южная Корея, где получить образование на родном языке считается куда более престижным, чем освоить ту же самую программу по-английски (хотя соответствующие отделения имеются, они работают больше на учащихся из Юго-Восточной Азии, чем на самих корейцев) и др. К первому – так называемые «страны колониального прошлого». Действительно ли современные ответственные «цивилизаторы» хотят такого будущего?

Литература:

- Выготский, Л. С. (2007). Проблема высших интеллектуальных функций в системе психотехнического исследования, *Культурно-историческая психология*, 105–111. Электронный ресурс: <http://psyjournals.ru/kip/2007/n3/Vygotsky.shtml> (дата обращения 10. 04. 2014).
- Гальперин, П. Я. (1999). *Ведение в психологию*. Москва: Книжный дом “Университет”.
- Глаголев, В. С. (2014). Стратегия непрерывного образования в российских вузах: подводные камни / Актуальные проблемы модернизации высшей школы. Материалы Международной научно-практической конференции (6–7 февраля 2014 г.) / СГУПС, НТИ - филиал МГУДТ. - Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2014. – 394, 27–32.

- Гуревич, Т. М. (2013). Национально-культурная обусловленность непрямой коммуникации, *Вестник МГИМО, Университета*, № 2, 163–166.
- Keiler, P. (2012). Cultural-Historical Theory and Cultural-Historical School: From Myth (Back) to Reality, *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 5 (1), 1–33.
- Лиотар, Ж. Ф. (2014). *Состояние постмодерна*. СПб: Алетейя, 160 с.
- Machů, Eva (2013). Causes and Consequences of Labelling Gifted Pupils at Selected Elementary Schools. *The New Educational Review*, Vol.31, No 1, 185–194.
- Рикер, П. (2008). *Конфликт интерпретаций*. Москва: Академический проект, 704 с.
- Робертсон, Р. Реконфигурация мира в перспективе глобального поля. Электронный ресурс: <http://www.cogita.ru/dokumenty/events/roland-robertson> (дата обращения 10. 04. 2015).

Prof. M. Silantieva, PhD
/MGIMO/
Moscow

DIDACTIC REVOLUTION AS AN ANTIDOTE FOR THE GIFTED

Abstract. The article describes the processes in the field of education, corresponding to the current phase of shift of philosophical and methodological priorities - a kind of "didactic revolution" related to education reform under the influence of globalization and the information revolution. The modern period is described as a "bifurcation point", which will be passed by the society in the near future. The article also describes the possible ways of its further development, depending on the choice of a particular educational strategies and methods and techniques that are appropriate to each of these pathways.

Keywords. Philosophy of culture, philosophy of education, educational strategies, didactic revolution, puzzle concept, interactive lecture.

