

Отчет о проделанной работе проходил на последующем занятии (доклад о полученных результатах, защита выработанных рекомендаций и т.п.).

На занятиях учителя знакомились с теоретическими положениями данной темы. Затем проходило обсуждение вопросов, предложенных в программе. В заключение учителя выполняли задания. К рекомендуемой литературе учителя могли обращаться в случае затруднений при проведении исследований. На последнем занятии мы познакомили учителей с методами статистической обработки и показали, как на практике применяются статистические параметры при обработке количественных данных.

А.В.Передозный, г. Минск

ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТРУДАХ М.Н.СКАТКИНА И ИХ РЕШЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Проблема содержания образования всегда находилась в центре внимания дидактики. Послеоктябрьский период истории не является исключением. Первое советское пятнадцатилетие — время экспериментирования в образовании. Стремление отойти от принципов и устоев старой школы приводило к внедрению таких форм и методов обучения (студийной системы, метода проектов, Дальтон-плана), которые способствовали повышению самостоятельности учащихся, их интеллектуальной активности и в то же время разрушали предметную структуру содержания образования.

В первой половине 30-х гг. ситуация коренным образом изменилась. Был установлен единый учебный план для всех школ страны, внедрены единые программы по всем предметам. Изменения в них вносились централизованно,

по решению директивных органов. Основное внимание уделялось систематическому изучению основ наук, что знаменовало резкий отход от идей и принципов ранее использовавшихся систем обучения. Отмечается, что при создании новых учебных программ «исключительно трудным делом оказалось определение того круга знаний, которым необходимо было вооружить подрастающее поколение. Школьные курсы страдали перегрузкой как теоретическим, так и фактическим материалом» [1].

Это стимулировало проведение дидактических исследований, нацеленных на создание теоретических основ конструирования содержания образования. В центре внимания этих исследований были принципы и критерии отбора содержания образования, его компоненты, предметная структура и т.д. Предпринимались постоянные попытки обеспечить соответствие содержания образования интересам детей, разгрузить его от ненужного, второстепенного материала.

Немало внимания всем этим вопросам уделял М.Н.Скаткин, стоявший вместе с другими видными педагогами у истоков советской дидактики. Анализ его работ показывает, что он разрабатывал как общие подходы к конструированию содержания школьного образования, определению его предметной структуры, так и принципы отбора материала в тот или иной учебный предмет.

М.Н.Скаткин полагал, что цель содержания общего образования – обеспечивать гармоничное развитие личности учащихся. Поэтому оно «должно быть разносторонним, не сводиться только к основам наук о природе и обществе». Он считал, что в учебном плане «непомерно мало места отводится физическому труду, игре, гимнастике, спорту, туризму, пению, слушанию музыки, игре на музыкальных инструментах, ритмике, танцам, драматизации, рисованию и другим искусствам, организационно-общественной деятельности» [2].

Ныне благодаря профилизации общего среднего образования каждый учащийся может получить подготовку на повышенном уровне по любому из интересующих предметов. Осуществляемая в настоящее время гуманитаризация содержания образования способствует преодолению его технократической направленности. Она предусматривает увеличение доли гуманитарных предметов в учебных планах и переработку содержания обучения природоведческим, математическим, химическим дисциплинам, предполагающую включение в него гуманитарного компонента. Благодаря гуманитаризации содержания школьного образования создаются наилучшие условия для развития аксиологического, творческого, коммуникативного, эстетического потенциалов личности, что имеет непреходящее значение для всех учащихся, какую бы профессию они ни выбрали себе в дальнейшем. Понимание взаимосвязи человека, общества, природы, развитость эстетического отношения к действительности в первую очередь важны тем, кто намеревается получать негуманитарные специальности, в частности технические, чтобы в своей профессиональной деятельности стремиться противостоять действиям, которые ведут к разрушению природного баланса, историко-культурной среды. В условиях расширяющихся контактов между жителями разных стран, обменов культурными ценностями, научными достижениями возникает острая необходимость в знаниях по истории, искусству, коммуникативная компетентность. Особое значение приобретает овладение всеми видами речевой деятельности при изучении как родного, так и иностранных языков. Следует отметить, что М.Н.Скаткин критически отзывался о состоянии преподавания иностранных языков в школе, сетуя на недостаток времени, отводимого для разговорной практики.

М.Н.Скаткин полагал, что современная картина мира «может быть построена только на основе аналитического и синтетического рассмотрения действительности» [2]. Ана-

литическое рассмотрение отдельных сторон действительности «обеспечивается предметной структурой учебного плана и дальнейшим расчленением каждого предмета на темы, соответствующие структурным подразделениям объекта». Чтобы обеспечить целостное видение мира учащихся, «необходимо в содержании образования обеспечить синтез, интеграцию, соединение частей в единое целое. Это реализуется через включение в учебный план курсов обобщающего характера ..., через включение обобщающих тем в содержание отдельных предметов, через межпредметные связи, через объединение учебного материала вокруг ведущих, ключевых идей науки...».

М.Н.Скаткин отмечал, что синтетический момент в содержании образования представлен недостаточно. Он полагал, что «в школе будущего предстоит устранить этот серьезный недостаток и добиться более гармоничного соотношения и соединения аналитического и синтетического подходов к рассмотрению действительности». М.Н.Скаткин считал, что в будущем интегрированные курсы займут достойное место в содержании школьного образования, и, как показывает анализ современной образовательной практики, этот его прогноз оправдался.

В то же время ученый критиковал «попытки построить содержание обучения вокруг каких-то стержней – либо комплексных тем, либо проектов», полагая, что «нет оснований отказываться в школе будущего от предметной структуры, поскольку она лучше обеспечивает возможность формирования у учащихся системы научных знаний и умений и целостной картины мира, чем какая-либо другая структура». При этом он считал необходимым усилить «в содержании каждого предмета элементы обучения деятельности, способам добывания и применения знаний» [2].

Ученый полагал, что появление новых наук не означает, что они непременно должны быть представлены в учебном плане: сведения из них могут включаться в содержание

уже существующих предметов. Выступая за разностороннее образование, М.Н.Скаткин вместе с тем весьма осторожно относился к идее включения в учебный план новых предметов, поскольку это может привести к перегрузке учащихся. Альтернативными и более приемлемыми способами расширения содержания образования он считал факультативы по выбору учащихся, кружки, самообразование. Следует отметить, что в настоящее время появились новые формы внеучебной работы, в частности спецсеминары, спецкурсы.

Большое значение М.Н.Скаткин придавал вопросу конструирования содержания образования конкретному предмету. Он поддерживал созданную И.Я.Дернером концепцию содержания образования, определившую «состав (номенклатуру элементов) учебных предметов» [3]. Главным достоинством этой концепции он считал то, что она не ограничивает содержание образования только знаниями и умениями, но включает в него творческие умения, а также опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

М.Н.Скаткин горячо выступал за включение в содержание обучения предмету только тех сведений, которые действительно необходимы учащимся для освоения современной картины мира, и устранение второстепенной информации. По мнению ученого, перегруженность учебников второстепенной информацией «отрицательно сказывается на формировании основ мировоззрения школьников, категориального строя мышления, отбивает у них интерес к учению». Сейчас, когда создается новое поколение учебников, вопрос об отборе содержания обучения вновь стоит на повестке дня.

При формировании содержания образования М.Н.Скаткин считал необходимым учитывать склонности, способности и интересы детей. При этом он говорил о возможности дифференциации содержания образования. Вместе с тем ученый подчеркивал, что «дифференциация до-

пустима лишь при условии, что проводится она не за счет ущемления объема знаний по другим учебным предметам, необходимым каждому образованному человеку независимо от его индивидуальных вкусов и будущей профессии» [4]. Говоря о дифференцированном обучении, М.Н.Скаткин утверждал, что оно в будущей школе получит свое дальнейшее развитие. Впоследствии эту свою мысль он конкретизировал применительно к учебному плану общеобразовательной школы, полагая, что «общая тенденция дальнейшего развития учебного плана ... будет состоять в постепенном уменьшении обязательных урочных занятий и увеличении занятий по выбору учащихся, как урочных (факультативных), так и неурочных» [3].

Следует отметить, что эти свои идеи М.Н.Скаткин высказывал в условиях унификации школьного образования, которая в первую очередь касалась его содержания. Утрированное внедрение тезиса о единстве советской школы долгие годы ограничивало возможности педагогической науки и практики по осуществлению дифференциации школьного образования. Об этом свидетельствует, в частности, судьба эксперимента по проведению дифференциации старшей ступени школы на рубеже 50–60-х гг. Тогда были открыты химико-технические, физико-технические, биолого-аграрные, гуманитарные классы, каждый из которых имел свой учебный план, предусматривавший некоторое перераспределение часов в пользу профильных предметов. Однако очень скоро массовая профилизация третьей ступени школы была прекращена. Взамен были открыты немногочисленные классы с углубленным теоретическим и практическим изучением некоторых предметов и стали проводиться факультативные занятия по выбору учащихся. Подавляющее большинство школьников посещало общеобразовательные классы, по стабильным учебникам изучалось одно и то же содержание образования.

Очень скоро обнаружилось, что значительный объем предлагаемой информации учащимися не усваивается.

В то же время школам давалась установка обеспечить обязательное усвоение программного материала всем классом. Понимая сложность этой задачи, руководители образования предлагали «дифференцировать приемы его изучения в зависимости от уровня развития, степени подготовленности отдельных школьников» [5]. При этом рекомендовалось определить рубежи, на которых слабые учащиеся, овладевая материалом по индивидуализированным заданиям, выходили бы на уровень программных требований. Предполагалось, что такими рубежами должно стать «время завершения работы над темой». Подобные установки свидетельствуют об ограниченном характере осуществления дифференциации, поскольку она распространялась лишь на методическую сторону процесса обучения и не затрагивала содержания образования.

В настоящее время дифференциация стала одним из главных направлений реформирования школьного образования. Именно благодаря дифференциации удастся устранить чрезмерную унификацию содержания образования, а значит в действительности реализовать гуманистический принцип учета в образовательном процессе возможностей и потребностей детей, за что ратовал М.Н.Скаткин.

Условия для дифференциации содержания образования появились во второй половине 80-х гг. в связи с процессами демократизации общественной жизни страны. Было заявлено, что «стремление наполнить головы учащихся все возрастающим объемом полезной информации выглядит нелепым на фоне реализации остаточного принципа в усвоении учебного материала» [6]. В этой связи предлагалось установить «уровень обязательных государственных требований», определяющий «нижнюю границу полноценного и качественного школьного образования». Решение этой проблемы позволило бы избегать перегрузки школьников, поскольку они имели бы

возможность «ограничиться этим уровнем при изучении любимых или трудных предметов» и в то же время направить «усилия в те области, к которым он испытывает склонность или интерес». Фиксация повышенного уровня подготовки «сыграет роль ориентира для заинтересованного школьника, активизирует его усилия» [6].

В настоящее время разрабатываются концепции разноуровневых курсов по различным школьным дисциплинам, определяются принципы и критерии отбора материала для них, создаются соответствующие учебники. Это свидетельствует о том, что прогноз М.Н.Скаткина относительно усиления роли дифференциации школьного образования сбылись.

Будучи порождением своего времени, идеи М.Н.Скаткина, многие из которых – результат научных дискуссий, теоретического осмысления, анализа образовательной практики разных лет, отражают путь, который прошла педагогическая мысль за несколько десятилетий, являются методологической базой дидактических исследований на современном этапе. Идеи М.Н.Скаткина и его коллег приобретают сейчас, в условиях широкомасштабного реформирования школьного образования, новое звучание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вендровская Р.Б. Очерки истории советской дидактики. – М.: Педагогика, 1982. – С.44.
2. Скаткин М.Н. О школе будущего. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
3. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
4. Скаткин М.Н. Основы содержания образования в советской школе //Основы дидактики /Под ред. Б.П.Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – С.67-98.
5. Стрезикозин В.П. О некоторых вопросах дальнейшего совершенствования учебного процесса //Народное образование. – 1965. – №7. – С.8-15.
6. Фирсов В.В. Единая и многообразная. – Сов. педагогика. – 1989 – №2. – С.56-58.