

ДИСКУССИЯ



М.Б. Бабинский

Отклик на статью А.М. Лобока «Школа нового поколения»

Бабинский Михаил Брониславович — кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института содержания и методов обучения Российской академии образования.

Две области исследований: методика преподавания словесности в школе и философия педагогики. Автор учебных и методических пособий по русской и зарубежной литературе. Результаты идеолого-методологических исследований отражены в монографии «Теория образовательного процесса» (2010). В этой книге предложен педагогический процесс, альтернативный обучению и воспитанию.

Книгу можно найти в Интернет-магазине «Озон».

Личностно-ориентированный педагогический процесс... В практику работы общеобразовательной школы он так еще и не попал!.. А ведь это (что ни говори!) едва ли не важнейшая из задач рубежа 20—21 века! Но что же делать? Если теоретического решения вопроса пока не найдено...

Статья А.М. Лобока «Школа нового поколения» примечательна тем, что возвращает к постановке этого вопроса уже на основе новой идеи. Она состоит в том, чтобы заменить главное направление человеческого становления в школьном возрасте. С социализации на индивидуализацию. А.М. Лобок полагает, что построить личностно-ориентированный педагогический процесс с опорой на социализацию нельзя. Приоритетным направлением человеческого становления должна стать именно индивидуализация.

«Речь может идти о трех группах образовательных приоритетов, задающих формат и определяющих специфику этой — находящейся в процессе своего рождения — школы нового поколения. Это приоритеты, ориентированные на развитие трех ключевых векторов: субъектности, диалога (коммуникации) и развития».

В качестве ключевого избирается «вектор субъектности»:

«это вектор, направленный на максимальное развитие человеческой индивидуальности, на развитие и осознание собственного «Я», на движение к осознанию и развитию «самости» ребенка, «самости» педагога и «самости» (индивидуальности, самобытности, авторства) собственно образовательного процесса».

Два других вектора попадают в прямую зависимость от первого:

«И чем более развито «Я», чем более развита человеческая субъектность, тем в большей степени возрастает потребность быть услышанным. Вектор диалога — это вектор, направленный на становление и развитие способности к взаимодействию субъектных «самостей»».

Таким образом, «вектор субъективности» — это главная обобщающая категория статьи. Автор делает ее точкой опоры при теоретическом обосновании школьного педагогического процесса с приоритетом индивидуализации.

Прежде чем приступить к рассмотрению и оценке выдвинутой А.М. Лобоким идеи по существу, мне хотелось бы привести несколько слов по поводу этой формы знания вообще. Вот что пишет о ней П.В. Копнин, один из лучших отечественных гносеологов прошлого века:

«В чем же превосходство идеи? Теория относится к объекту несколько созерцательно, дает объективную истину, создает идеальный объект, но не содержит в себе движения к его реализации. Теоретическое знание становится идеей, когда намечаются пути практического воплощения

идеального объекта в реальный, она план действия человека. Особенность идеи как формы знания состоит как раз в том, что в ней слиты воедино два момента: созданный теорией идеальный объект и план, направленный на его реализацию. Знание, чтобы утвердить себя в мире, должно стать идеей» [1, с. 451].

Мне потребовалось сейчас это уточнение структурного порядка потому, что конкретную идею, предложенную А.М. Лобоком, трудно оценить однозначно. Если в первом своем качестве («созданного теорией идеального объекта») она в целом заслуживает, с моей точки зрения, положительной оценки, то во втором качестве («плана, направленного на реализацию идеального объекта») принята быть не может. Попробуем теперь рассмотреть идею А.М. Лобочка именно так, «по частям». Сначала — в качестве «идеального объекта», затем — в качестве «плана, направленного на его реализацию».

С первой точки зрения, прежде всего, я бы выделил масштабность идеи. Несмотря на то, что автор по идеологическим вопросам не высказывается, однако по всему ощущается, что он чувствует время, в котором живет, и хочет, чтобы школа наша этому направлению времени полностью соответствовала. (Т. е. стремится к тому, чтобы общеобразовательная школа была модернизирована не на словах, а на деле.)

В этой связи примечательно, что у «концептуальных набросков» (так автор определяет жанр своей публикации) появляется вдруг некий известный поэтический ореол. Впрочем, удивляться особенно нечему: так бывает всегда, когда пафос исследовательский созвучен пафосу разворачивающейся эпохи.

1) «Традиционная школа исходит из того, что содержание образования определяется нуждами социума, но не потребностями личности. Однако в современном мире все более отчетливо проявляется принципиально новая тенденция: социум заинтересован в гибкой, динамичной личности, чье образование соответствует ее собственным глубинным потребностям, когда образование не навязано личности как внешний социальный функционал, а является способом личностной самоактуализации и самореализации. Только в этом случае мы получаем по-настоящему образованную и при том не невротизированную, не большую личность».

2) «Субъектность мыслительного процесса — это то, что принципиально отличает человека от компьютера. Человеческое знание — это вовсе не сумма усвоенной извне безликой информации. Человеческое знание всегда личностное, мыслительно нагруженное знание. Индивидуальное мышление является тягловой силой такого знания».

3) «Школа нового поколения — это школа, в которой существует безусловный приоритет креативности над исполнительством, способности порождать новое знание над способностью знание усваивать. **Школа нового поколения — это школа творчества, школа креативности.** Это школа, ориентированная на развитие в ребенке способности создавать новое (в том числе — новое знание), а не просто осваивать существующие образ-

цы. Это школа, сознательно делающая акцент на приоритете творческого начала в человеке».

4) «Сегодняшняя школа — интеллектуализованная школа. Причем доминирует интеллект не мыслительный, мобильный, а информационно-знаниевый, инертный». **«Школа нового поколения — это школа, в которой важнейшей ценностью является эмоциональное проживание и переживание себя в культуре — как учеником, так и учителем.** Речь идет об абсолютной ценности собственного эмоционального проживания и переживания».

5) **Школа нового поколения — это школа «внутреннего человека».**

Внутренний человек — это некое таинство, происходящее в глубинах человеческой души. Внутренний человек — это человек, который не явлен миру непосредственно. Это человек, открытый лишь самому человеку. Да и самому человеку он открыт лишь в той мере, в какой развита его рефлексия, его способность вглядываться внутрь самого себя.

Вся традиционная школа ориентирована на формирование «внешнего человека». Что происходит с «внутренним человеком» ребенка — для нее вопрос несущественный. Ведь «внутреннего человека» невозможно продиагностировать внешними способами. Внутренний человек — это суверенное пространство личности».

6) «Ключевым вопросом образовательной экспертизы должен являться вопрос о том, в какой мере образовательный процесс продуцирует и поддерживает в ребенке состояние вопросительности, в какой мере разветвляются и усложняются детские вопросы, в какой мере в ребенке развивается состояние «вопросительной неудовлетворенности» — основа индивидуальной исследовательской деятельности, индивидуального исследовательского поиска».

В статье характеризуются и другие «приоритеты новой школы». Однако и процитированных, видимо, достаточно, чтобы мой тезис об известной поэтичности «концептуальных набросков» А.М. Лобочка обрел под собой достаточно прочное основание. В то же время, не могу не сказать еще об одном. Внимательный читатель, по-видимому, обратил внимание на то, что рассматриваемая поэтичность временами тяготеет к жанру утопии. Вот еще одна выписка, с этой точки зрения, быть может, особенно характерная:

«Программы открытого типа — это программы, способные к непрерывному перепрограммированию в процессе деятельного взаимодействия учителя с учеником. Это программы саморазвивающиеся и самоизменяющиеся в самом процессе своей реализации. Это программы, которые не боятся трансформироваться в зависимости от возникающих деятельностных и образовательных эффектов».

Несомненно, что работа в пространстве такого рода программ требует от учителя особого педагогического профессионализма, высокого уровня креативности, диалогичности, импровизационности и аналитичности».

Когда встречаешься в статье с подобного рода «вечными двигателями», то первым делом хочется спросить у автора: «Полноте? Да так ли вы поименовали свои «наброски»? Уж не лучше ли бы написать сразу: «Школа солнца»... И дело с концом...»



Масштабность выдвигаемой в статье идеи проявляется еще в одном аспекте. А.М. Лобок ставит вопрос не о реформировании, а о коренной реорганизации школы. (Его собственным словом говоря: о «*принципиально новом формате*» ее.) Или вот в другом месте о том же самом: «*По сути дела речь идет о смене образовательной парадигмы*». Ну, что ж... Допустим... При этом, однако, не забыть бы нам вот о чем: «*принципиально новый формат*» явится у школы лишь в том случае, когда все основные параметры педагогического процесса обретут *противоположные* значения. Так что если ныне действующий педагогический процесс — это обучение и воспитание, то у нового педагогического процесса основные параметры должны иметь значения, противоположные обучению и воспитанию.

И еще одно предостережение мне хотелось бы сейчас высказать. Не нужно питать иллюзий по поводу того, будто реорганизация — это та же реформация и что различаются они по принципу «больше-меньше». В реальности дело обстоит куда серьезнее! Реорганизацию можно уподобить катку, сминающему в отработавшей системе все и вся без каких-либо исключений и жалости, т. е. — действующему по принципу коммунистов: «... разрушим / До основания, а затем...».

Разумеется, из сказанного ни в коем случае нельзя делать вывод о том, будто я всецелый сторонник вялотекущей реформации и выступаю против реорганизации школы вообще. Обратившись к столь зловещному образу, я хотел лишь подчеркнуть, насколько серьезен этот инструмент и настолько ответственен выбор тех, кто его использует. Тут, по моему убеждению, потребна избирательность, возведенная в третью, четвертую, пятую степень! Запускать каток реорганизации *разом* на всю педагогическую систему школы — значит ее погубить!..

Здесь, пожалуй, самое время перейти ко второй части идеи А.М. Лобока. Как помнится, у П.В. Копнина она определялась в виде «плана, направленного на реализацию идеального объекта». Перспективность содержания любой идеи не может определяться только и исключительно из него самого. Не меньшую роль должно играть выделение объекта приложения идеи. Когда говорят о том, что «истина всегда конкретна», то подразумевают как раз максимально точную очерченность того *объекта*, на который эта истина (истина как *таковая*) направляется. Ибо легко допустить, что по отношению к *иным* объектам *данная* истина легко утратит свою истинность...

Ахиллесова пята «концептуальных набросков» А.М. Лобока заключается в том, что из них выпал ... конкретный ученик, школьник. Да, да — и как живой человек, и как научное понятие... К стати — весьма растяжимое... Можно даже совершенно точно сказать — насколько именно растяжимое... На одиннадцать лет!

Отчего-то и традиционной общепедагогической теорией, и А.М. Лобоком школьник на протяжении всех этих одиннадцати лет воспринимается как нечто принципиально единое, в становлении своем равномерное и последовательное, недialeктическое...

Точно таким же «ложноцелостным» выходит и тот педагогический процесс, который адресуется этому самому «школьнику вообще»...

С моей точки зрения, истинность «концептуальных набросков» А.М. Лобока на весь школьный педагогический процесс распространяться не может. Выдвигаемые в статье положения истинны применительно к *заключительному, старшему* звену школы и ложны — применительно к *начальному и среднему* звену. Попробую показать это на конкретном примере.

А.М. Лобок критикует школу старого типа за то, что вопросы, которые она направляет школьникам, обладают «*лишь условной, ограниченной, чисто учебной ценностью: вопрос хорош и имеет право на существование лишь в той мере, в какой на него уже существует или может существовать более или менее определенный ответ. Так, учитель, задавая вопрос ученикам, заранее знает, какой ответ он хочет на свой вопрос получить. И такого рода вопрос не является формой и способом развития*».

Покажите этот вывод учителям, работающим в начальной и основной школе, и в 99 случаях из 100 услышите в ответ: «Какой абсурд!» И с этим мнением трудно не согласиться.

Всем другая ситуация складывается в классах старших. Здесь, действительно, главная линия педагогического процесса должна определяться вопросами, ответ на которые неизвестен. (И вопросы эти, кстати сказать: 1) задают сами школьники; 2) задают самим себе.) Так что *применительно к старшей школе* следующую характеристику А.М. Лобока нужно оценить как правомерную:

«Школа нового поколения — это школа вопросов. Это школа, которая ценит состояние вопрошательства как абсолютно ценное состояние человека. Как то состояние, без которого и вне которого невозможно настоящее развитие личности».

Итак, в статье А.М. Лобока «Школа нового поколения» предложена идея, на основе которой проблема «личностно-ориентированного педагогического процесса» в принципе может быть разрешена. Правда, реализовать эту идею возможно исключительно в старшем звене школы. В младшем и среднем звене приоритет того направления становления школьника, которое именуется социализацией, по моему мнению, должен быть сохранен¹.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Копнин П.В. Философские идеи В.И. Ленина и логика. — М., 1969.

От редакции: в следующем номере будет представлена статья М.Б. Бабинского «О необходимости соблюдения фундаментальной закономерности развития человека в школьном возрасте», в которой автор продолжит изучение поставленной проблемы и представит свой вариант ее рассмотрения.

¹ Подробнее об этом см. в монографии: Бабинский М.Б. Теория образовательного процесса. — М., Физматкнига, 2010. — 368с.