

ОТ ПЕДАГОГИКИ ИНДУСТРИАЛЬНОГО К ПЕДАГОГИКЕ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА

Говоря о новых проблемах обучения и воспитания молодежи, необходимо обратиться к тому обстоятельству, что во второй половине XX века индустриальная революция, наконец, решила глобальную задачу человечества - накормить людей. С достижением материального благополучия, с появлением изобилия продовольствия, одежды, обуви, бытовой техники, как следствие этого, был обусловлен переход человечества в совершенно новую *постиндустриальную* эпоху своего развития. В последние десятилетия произошла цепь событий, совсем преобразивших мир. Энергетический кризис. Технологическая революция. Электронно-коммуникационная революция. Прекращение гонки вооружений. Интеграция мировой экономики. Гигантские экологические катастрофы. Все эти события говорят о том, что мы неожиданно для себя оказались в совершенно новой эпохе.

Коренным образом изменилась и *идеология человечества*. Ведь, начиная с ХУШ века, с эпохи Просвещения на протяжении двухсот лет основной идеей во всем мире, доминирующей силой и главным двигателем политики была вера в спасение человечества посредством справедливого общественного устройства. Она принимала различные формы и создала различные политические течения. Общим у всех этих течений была вера в построение такого общества, в котором его совершенство приведет к совершенству отдельного человека, что социальные акции способны создать идеальное общество, что посредством общественного устройства можно кардинально переделать Человека.

Но жизнь оказалась куда сложнее. Оказалось, что с ростом благосостояния растут и потребности людей. Таким образом, во всем мире за двести лет истории нового унифицированного «Адама» создать не удалось. То, что приемлемо для всех, то, что приемлемо для большинства, оказалось не прогрессивным и не гуманным. Стало, наконец, понятно, что все люди разные, люди различаются между собой больше, чем различаются общественно-экономические формации. Теперь все больше осознается та истина, что основой прогрессивного развития каждой страны и всего человечества в целом является сам **Человек**, его нравственная позиция, многоплановая природосообразная деятельность, его культура, образованность, профессиональная компетентность.

Переход человечества в новую эпоху существования вовсе не означает, что мир стал проще. Появились новые проблемы. Развиваются мощные

национальные движения во многих странах мира. Развивается международный терроризм, религиозные течения. Происходят быстрые изменения условий жизни и труда людей, нарастание стрессовых ситуаций, рост психических заболеваний, суициды, наркомания, и т.п.

В связи с переходом человечества в новую эпоху своего существования, в течение нескольких следующих десятилетий образование, очевидно, изменится больше, чем за все триста с лишним лет, прошедших с момента возникновения, в результате книгопечатания, школы современного типа. Общество, в котором образование становится подлинным капиталом и главным ресурсом, предъявляет новые, притом жесткие требования к образовательным учреждениям в смысле их образовательной деятельности и ответственности за нее. Необходимо заново осмыслить, что такое учение, воспитание, и что такое обученный и воспитанный человек.

Сегодня много говорят об инновационном обучении – в отличие от традиционного (хотя, по нашему мнению, это разделение весьма условно и далеко не всегда отражает суть – ведь инновации вырастают из традиций и в значительной мере «вбирают» их в себя). Сами термины: инновационное и традиционное обучение и идея их альтернативности были предложены группой ученых в докладе Римскому клубу в 1978 г., обративших внимание мировой общественности на факт неадекватности принципов традиционного обучения требованиям современного общества к личности и к развитию ее творческих возможностей.

Инновационное обучение в этом докладе трактовалось как ориентированное на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Обобщая специфику инновационного обучения, следует выделить его черты: открытость обучения будущему, способность к предвосхищению на основе постоянной переоценки ценностей, способность к совместным действиям в новых ситуациях.

В индустриальном обществе система образования является своего рода поточной системой. Массовое образование служит целям индустриального производства, готовит работоспособные элементы индустриального механизма и само является или стремится быть хорошо отлаженным механизмом, индустрией по производству кадров. Система массового образования строится по образу и подобию индустриального производства и делит с ним его достижения и неудачи.

Переход от образовательной парадигмы индустриального общества к образовательной парадигме постиндустриального общества означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средство построения личной карьеры. А это

изменяет и цели обучения и воспитания, и его мотивы, нормы, и формы и методы, и роль педагога и т.д.

Сравнение основных компонентов парадигм учения в индустриальном и постиндустриальном обществе в нашем понимании приведено в таблице.

Таблица

Смена парадигм учения

Компонент ы парадигм	Индустриальное общество	Постиндустриальное общество
Ценности	- учение для общественного производства;	- учение для самореализации человека в жизни, для личной карьеры;
Мотивы	- учение обучающихся как обязанность; - деятельность педагога как исполнение профессионального долга	- заинтересованность обучающихся в учении, удовольствие от достижения результатов - заинтересованность педагога в развитии обучающихся, удовольствие от общения с ними
Нормы	- ответственность за учение обучающихся несет педагог; - авторитет педагога держится за счет соблюдения дистанции, требуя от обучающихся дисциплины и усердия	- обучающиеся принимают на себя ответственность за свое учение; - авторитет педагога создается за счет его личностных качеств;
Цели	- направленность учения на приобретение научных знаний; - учение в молодости как «запас на всю жизнь»;	- направленность учения на овладение основами человеческой культуры и компетенциями (учебными, социальными, гражданскими, профессиональными и т.д.); - учение в течение всей жизни;
Позиции участников учебного	- педагог передает знания;	- педагог создает условия для самостоятельного учения;

процесса	- педагог над обучающимися;	- педагог вместе с обучающимися, взаимное партнерство;
Формы и методы	- иерархический и авторитарный методы; - - стабильная структура учебных дисциплин; - стабильные формы организации учебного процесса; - акцент на аудиторные занятия под руководством педагога;	- демократический и эгалитарный (построенный на равенстве) методы; - динамичная структура учебных дисциплин; - динамичные формы организации учебного процесса; - акцент на самостоятельную работу обучающихся
Средства	- основным средством обучения является учебная книга;	- учебная книга дополняется мощнейшими ресурсами информационно-телекоммуникационных систем и СМИ
Контроль и оценка	- контроль и оценка производятся преимущественно педагогом;	- смещение акцента на самоконтроль и самооценку обучающихся

Как видим, весь образовательный процесс должен существенно измениться в новых социально-экономических условиях. В связи с этим **в педагогике возникает целый клубок проблем, требующих новых решений.** Рассмотрим некоторые из них.

Понятийный аппарат. Необходимо заново переосмыслить, что такое в современных условиях **обучение, воспитание, развитие.** Эта триада настолько очевидна и привычна любому педагогу, что вроде бы никаких вопросов не возникает и не может возникнуть. Тем не менее в новых условиях такие вопросы возникают. Для начала нам придется привести всем известные устоявшиеся формулировки этих понятий.

Начнем с *обучения.* Обучение подразделяется на преподавание (деятельность педагога – учителя, преподавателя, тьютора и т.д.) и учение. Учение рассматривается как процесс (деятельность) по овладению новым опытом – привычками, умениями, навыками, знаниями (см. любой педагогический или психологический словарь).

Категория *воспитания.* Воспитание включает в себя обучение. Но, если обучение направлено на овладение опытом в виде знаний, умений и т.д., то воспитание еще охватывает и «верхний этаж» структуры личности – формирование направленности личности: ее убеждений, мировоззрений, идеалов, стремлений, интересов и желаний (там же).

Категория *развития* рассматривается как приобретение способностей, новых личностных качеств (там же).

Но теперь позвольте автору задать несколько наивных вопросов по поводу указанной триады (обучение, воспитание, развитие):

1. Если человек, который учится, называется обучающимся (частица «ся» означает, что он учится или должен учиться сам), то почему человек, которого воспитывают, называется воспитуемым, воспитанником? То есть получается, что роль воспитуемого пассивна? А термины «развивающийся» или «развиваемый» в обиходе вообще отсутствуют.

2. В обучении есть деятельность педагога – преподавание и деятельность обучающегося – учение. В воспитании есть деятельность воспитателя – это понятно. А есть ли деятельность воспитуемого? И, если есть, то как ее назвать? Самовоспитание? Но самовоспитание – это совсем другое, когда человек целенаправленно себя воспитывает без вмешательства извне. В учебниках как правило пишут: «процесс принятия личностью воспитательных воздействий со стороны педагога» – но такой процесс вряд ли можно назвать деятельностью. Точно также отсутствуют в обиходе термины: «развиватель» (по аналогии с учителем, воспитателем), «развивающийся» (по аналогии с обучающимся), «деятельность развивающегося» и т.д.

Случайно ли все это? Думается, нет.

Ведь на ранних стадиях развития человечества воспитание и обучение не разделялись, были слиты и осуществлялись в процессе практического участия детей в жизни и деятельности взрослых: производственной, общественной, ритуальной, игровой и т.д. Они ограничивались усвоением жизненно-практического опыта, житейских правил, передававшихся из поколения в поколение.

Разделение произошло позже. Очевидно, тогда, когда ведущим типом организационной культуры человечества стал научный тип и была создана отвечающая этому типу культуры современная школа, начиная с Я.А.Коменского – «школа знаний». Процесс обучения в этой школе был направлен, в первую очередь, на формирование научных знаний (здесь, наверное и находятся истоки знаменитой «знаниевой парадигмы»). Но такая направленность обучения не могла охватить всего спектра воспитательных задач – многие из них как бы «выпадали» из логики такого обучения – поэтому возникла необходимость дополнительной «воспитательной работы» – т.е. воспитания, понимаемого в узком смысле – как воспитательной работы во внеучебное время в учебных заведениях, а, впоследствии – по месту жительства, в летних детских и молодежных лагерях и т.д.

Еще позже, очевидно, начиная с XIX века, но в основном в XX веке, когда обучение в виде сообщения готовых знаний перестало удовлетворять общество, в первую очередь в деле подготовки интеллектуальной элиты, возникла проблема развития в процессе обучения, проблема развивающего обучения.

Таким образом, выросла триада: «обучение, воспитание, развитие». Сегодня эти процессы идут как бы параллельно. Но в перспективе они, наверное, должны существенно сблизиться на основе *учебной деятельности*, которая, соответственно, должна стать принципиально иной. Ведь в конце концов и в обучении, и в воспитании и для обучающегося, и для воспитуемого (если последний хоть как то реагирует на воспитательные воздействия) – это все равно **учебная деятельность**. Это сближение обучения, воспитания и развития и станет, очевидно, одним из отличительных признаков нового, инновационного образования, соответствующего постиндустриальному обществу и современному проектно-технологическому типу организационной культуры.

Содержание обучения – эти проблемы мы рассмотрели выше в разделе «Почему содержание школьного образования никого не удовлетворяет?».

Формы обучения. Вся отечественная и общеобразовательная и профессиональная школа длительное время, особенно в застойный период, была ориентирована на обучение молодежи, которая в массе своей учиться не хотела - образование в обществе того времени было фактически невостребованным, мотивация к учению у школьников и студентов была низкой.

Отсюда сложилась та традиционная ориентация учебно-воспитательного процесса, что педагог «тянет» учащегося, студента к знаниям. Он сначала должен его уговорить, чтобы тот его слушал, затем все подробно объяснить и растолковать, а учащийся, студент, если соизволит, дома этот материал заучит. И вот из стремления заставить обучающихся осваивать учебный материал его аудиторная учебная нагрузка доводилась и в общеобразовательной школе, и в профессиональных учебных заведениях всех уровней до 40-50 часов в неделю. А оптимальной формой организации учебно-воспитательного процесса в такой ситуации как раз и являлась классно-урочная система, которая давно уже во всем мире зовется «обучение в коробке для яиц». Она была чрезвычайно удобна тем, что учебный материал подается малыми дозами. И учащиеся, студенты все время находятся под контролем педагога (а педагог, добавим, под контролем руководителя учебного заведения и инспектора). Черты классно-урочной системы просматривались даже в ВУЗах, однако полному внедрению ее туда препятствовали, конечно, традиции высшей школы.

В новых социально-экономических условиях ситуация принципиально меняется. В рыночной экономике образование, квалификация становятся капиталом специалиста. Исчезают проблемы дисциплины и мотивации учащихся и студентов к учению - они сами хотят учиться. Во главу угла ставится самостоятельная работа обучающихся, самоорганизация их учебной деятельности. Учебно-воспитательный процесс коренным образом преобразуется: позиция «учитель впереди ученика» должна поменяться на позицию «ученик впереди», кроме, конечно, начальной школы. Учитель, преподаватель должен сориентировать, направить учащегося, студента - вводными и обзорными лекциями, а затем «пропустить его вперед» и время

от времени консультировать, подправлять в его самостоятельном движении от незнания к знанию - посредством индивидуальных и групповых консультаций, организацией учебной работы в малых группах и командах, игровых форм и т.д. Кстати, во многих странах аудиторная учебная нагрузка студентов университетов снижена до 12-15 учебных часов в неделю, студентов колледжей - не более 20 часов.

Очевидно, эта же тенденция будет развиваться и у нас в весьма недалекой перспективе. Причем, уменьшение аудиторной учебной нагрузки обучающихся позволит (если при этом наше государство не уменьшит выделяемые фонды заработной платы) либо снизить учебную нагрузку учителям и преподавателям, сняв тем самым с них стрессовую перегрузку и высвободить время для творческого саморазвития, занятия научной работой, творческого саморазвития, либо уменьшить наполняемость учебных классов, групп, которые сегодня недопустимо велики для нормальной учебной работы, либо и то и другое вместе.

Методы обучения. Обратим внимание Читателя на один существенный момент. Как известно, по крупному счету все методы обучения традиционно всегда и до сих пор делятся на три крупные группы:

1. Методы организации учебно-познавательной деятельности. К ним относятся словесные, наглядные и практические, репродуктивные и проблемно-поисковые, индуктивные и дедуктивные методы обучения.

2. Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования долга и ответственности.

3. Методы контроля (устный, письменный, лабораторный и др.) и самоконтроля в процессе обучения.

Вот налицо неизживаемая «знаниевая парадигма»! Главное – это лишь только познавательная деятельность обучающихся. И только она: как ее организовать (первая группа методов) и как ее проконтролировать (третья группа). Но учиться в «школе знаний» скучно – скука на уроках – это подлинный бич современной школы. Чтобы как-то «развеселить» учащихся, придать уроку элементы развлекательности, вводятся методы стимулирования той же познавательной деятельности (вторая группа). Но учиться все равно скучно! Тогда еще вводятся методы стимулирования долга и ответственности: «учись, Вася, ты должен учиться (в смысле только познавать), это тебе понадобится в будущей жизни». Но бедный Вася хочет жить сейчас, сегодня, а какая там у него станет будущая жизнь, он представляет себе весьма туманно.

Теперь обратимся к здравому смыслу. Как известно, личность характеризуется тремя сферами: интеллектуальной, эмоциональной, волевой. Эти сферы равноценны. И упор на одну из них в процессе обучения (интеллектуальную) в ущерб другим ведет к диспропорциям. И то, что называется «методами стимулирования интереса к учебно-познавательной деятельности» – это попытка «залатать» недостаток эмоциональных компонентов в обучении, а то, что называется «методами стимулирования долга и ответственности» – это попытки «залатать» недостаток волевых

компонентов. Но дело в том, что, согласно здравому смыслу все три компонента: **интеллектуальный, эмоциональный, волевой должны в процессе обучения выступать на равных и одновременно!** Поэтому, очевидно, вся система методов обучения и их классификации нуждаются в пересмотре.

Рассмотрим теперь **временную структуру учебного процесса** в логике современного проектно-технологического типа организационной культуры. Собственно, в последние годы ее идеи и подходы стремительно проникают в систему образования – ведь такие широко распространившиеся понятия как «образовательный проект», «образовательная программа», «технологии» (образовательные, педагогические, обучающие и т.д.), «педагогическая диагностика», «критерии качества» и т.п. – и являются уже атрибутами проектно-технологической культуры.

Напомним, что проект определяется как «ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией». Для обучающихся учебно-образовательными проектами являются в современной интерпретации *образовательные программы*: дошкольного образования, общеобразовательные (начального, основного и полного среднего образования) и профессиональные (начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования). Каждая образовательная программа охватывает достаточно длительные отрезки времени и для обучающегося являются полными, завершенными циклами инновационной, продуктивной деятельности. То есть, образовательная программа отвечает всем признакам *проекта*.

Образовательная программа декомпозируется (разделяется) по подпроектам - учебным дисциплинам (учебным курсам), те, в свою очередь, разделяются по еще более мелким подпроектам - разделам, разделы по темам, темы по отдельным занятиям и т.д. Таким образом, учебный процесс дробится на многочисленные мелкие «клеточки». Во всех учебниках педагогики, педагогической психологии и дидактики утверждается, что минимальной «единицей», «клеточкой» учебного процесса является **учебная задача**. Что же она собой представляет? Если задаться вопросом – что является «клеточкой» содержания обучения, подлежащей усвоению, то, очевидно, напрашивается следующий их набор:

– *понятие* (в том числе категории). Далее посредством понятий формулируются: *факты* (в первую очередь – научные факты); *утверждения* (положения) – аксиомы, теоремы, положения государственных законов и т.п.; на основе понятий, фактов и утверждений строятся их *отношения* (взаимосвязи): теории, законы, идеи и т.п.;

– *образ*, в том числе литературный образ, например, стихотворение, художественный образ, например, картина и т.д.; и, соответственно, отношения (взаимосвязи) образов;

– *операция* - перцептивная, мыслительная, технологическая и т.д. Из операций складываются *действия*.

Очевидно, это и составляет полный набор элементарных компонентов содержания обучения.

Теперь обратим внимание Читателя на тот факт, что все без исключения дидактические и психологические источники трактуют учебный процесс как последовательное решение учебных задач (часто их даже называют не учебными, а «познавательными задачами» - опять та же знаниевая парадигма!). «Внутренний источник его (процесса обучения – А.Н.) самодвижения – постоянная и постепенная (по определенным нормативам) смена учебно-познавательных задач, по мере решения которых перед учащимися ставятся новые цели и задачи. Логика постановки и решения этих задач воплощает самодвижение обучения...» (Российская педагогическая энциклопедия, т.2, с. 217 – статья «Процесс обучения»).

Зададимся вопросом - а правильно ли это? Процесс обучения декомпозирован, расчленен полностью на минимальные «клеточки» - учебные задачи. А что с их «объединением» - *агрегированием, композицией*?! Проводя аналогию с автомобилем, мы имеем массу разрозненных деталей – а где, когда, кем, как будет осуществляться их сборка? Может ли из всего огромного набора учебных задач, осваиваемых в процессе изучения образовательной программы, сформироваться целостное мировоззрение личности учащегося, студента, ее убеждения и т.д., может ли быть целостно освоено все основное содержание человеческой культуры? Очевидно, нет. Организация процесса обучения как последовательная череда учебных задач направлена, в основном, на освоение научных знаний. Для этих целей она вполне удобна (подчеркнем – удобна скорее для педагогов, чем для обучающихся). Но современные цели обучения и образования значительно шире.

Рассмотрим такое важнейшее психологическое понятие как *активность личности*. Активность – это динамическое свойство человеческой деятельности, свойство ее собственного движения. Различают следующие уровни активности личности:

- ситуативная активность. Она ежедневно вызывается к жизни для решения отдельных частных задач, но погашается по их решении. Следующий этап требует новой активности, новых решений;

- активность надситуативная – способность личности подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения текущей задачи;

- творческая активность – самостоятельная постановка проблем и их решение.

Так вот, традиционная «последовательная цепь решения учебных задач» предусматривает *лишь ситуативную активность* обучающихся – не выше. К сожалению, в педагогике до сих пор бытует представление о том, что обучение предусматривает усвоение учащимися задаваемого материала и своевременное (на опросе, экзамене) воспроизведение сведений и

отработанных действий, а общественное поведение учеников должно состоять в добросовестном выполнении поручений педагогов. Результаты такого подхода впоследствии сказываются весьма негативно. Не привыкшие к активному поиску обучающиеся оказываются в тупике, когда следует отойти от усвоенных шаблонов.

В то же время активный, ищущий, интересующийся учащийся, студент по-прежнему и родителями, и педагогами чаще всего оценивается как «мешающий фактор».

Кстати, ситуативная и надситуативная активность – это еще один из аспектов **водораздела между обучением и воспитанием** (в узком смысле). Поскольку в учебном процессе от обучающегося требуется лишь ситуативная активность, то дефицит надситуативной, творческой активности пытаются компенсировать внеурочными воспитательными «мероприятиями», ученическим самоуправлением, работой в детских и молодежных объединениях и т.д.

Автор ни в коем случае не умаляет значения воспитательной работы – это не менее важный компонент, чем учебный процесс. Но они должны взаимно дополнять друг друга, а не просто компенсировать недостатки одного за счет другого.

Таким образом, невольно напрашиваются в организации учебного процесса **три параллельные, в значительной степени независимые друг от друга линии**:

1. первая – это решение традиционных учебных задач как *минипроектов* учебной деятельности – это все равно остается необходимым звеном учебного процесса, соответствующим *ситуативной активности*.

2. вторая – это решение учебных задач второго уровня, *соответствующих надситуативной активности - более крупных учебных проектов*, где обучающиеся уже могли бы сами ставить цели своей деятельности, где могли бы активно применять свои знания по различным дисциплинам в практике, где могли бы общаться друг с другом и т.д. Учебный процесс будет в этом случае усилен ценностно-ориентировочными, преобразовательными, коммуникативными, эстетическими компонентами за счет включения в него подготовки устных и письменных докладов и сообщений учащихся и студентов; введения лабораторно-исследовательских практикумов вместо наборов примитивных лабораторных работ по готовым образцам; применения деловых игр, игрового моделирования и других игровых форм учебных занятий, выполнения междисциплинарных исследовательских работ и т.д.

3. третья – это решение учебных задач третьего, творческого уровня, *соответствующего творческой активности личности – крупных учебных проектов*. Такие проекты скорее всего могут быть реализованы в практическом обучении и учебном проектировании (которые в принципе должны были бы составлять нечто одно целое – ведь проектировать что-то, не реализуя проектируемое, бессмысленно) – организацией собственного опыта обучающихся в осуществлении интегративной трудовой (для

школьников) и профессиональной (для студентов) деятельности. Для этого учащиеся, студенты должны быть включены в проекты, выбираемые ими самостоятельно (лучше) или предлагаемые учителями, преподавателями, которые отвечают следующим требованиям:

- имеют общественно-полезную значимость, рыночную стоимость и имеют определенных потребителей;

- посильны для учащегося, студента, но отличаются высоким уровнем трудности, получаемый продукт (материальный или духовный) должен быть высокого качества, степени совершенства;

- сформулированы в самом общем виде: требуют от обучающихся активного применения теоретических знаний, а также дополнительного привлечения научной, справочной и другой литературы; экономических расчетов, самостоятельной разработки проекта продукта, технологии его получения, плана действий по его реализации с учетом наличных возможностей;

- предусматривают возможности коллективной производственной деятельности учащихся, студентов, а так же включения их в производственные или научные коллективы.

Причем, основная суть заключается в том, чтобы учащийся, студент самостоятельно выполнил полный производственный цикл: от поиска соответствующей «ниши» на рынке товаров и услуг, замысла до изготовления продукта и его реализации (продажи).

Причем, учебные проекты второго и третьего уровней должны быть включены в учебные программы как **обязательный компонент** учебного процесса.

Контроль и оценка. Обратимся к еще одной существенной стороне учебного процесса – **контролю и оценке**. В наследство от командно-административной системы в образовании достался и сохранился тотальный ежечасный (ведь одно занятие – 1 академический час) контроль. Контроль за учащимися, контроль за учителем. Школу по-прежнему оценивают по успеваемости – по «среднему баллу». Который ни о чем не говорит – к примеру, в бывшем Советском Союзе самый большой процент золотых медалистов был в Туркмении.

А обучающиеся? Их судьбы? Одна из причин перегрузки учащихся и студентов – стресс из-за боязни получить плохую оценку – об этом мы уже говорили выше.

Ребенок приходит из школы домой. Первый вопрос: «Что получил?» Его не спрашивают: «А что нового ты сегодня узнал? Чему научился? Что научился делать?». «Что получил?» – и этим все сказано. Погоня за хорошими отметками ни к чему хорошему не приводит. Почему из отличников впоследствии вырастают в большинстве своем посредственности? А из посредственных учеников, студентов вырастают гении? (к сожалению, далеко не всегда). Отличник ориентирован на хорошие отметки – это его главная цель. А по окончании образования эта цель исчезает, а он ни к чему другому больше не приучен и теряется.

Зададимся вопросом – а зачем нужен контроль на каждом занятии? Не является ли это просто традицией? Наследием прошлого? Ежедневный контроль развращает ребенка, превращает в раба – рабы в свое время находились под постоянным контролем. А далее? Сколько человеческих драм происходит из-за того, что по окончании школы с ее повседневным контролем выпускники поступают в Вузы и вскоре оказываются на улице – их отчисляют за неуспеваемость – в ВУЗе ежедневного контроля нет, а учиться без контроля со стороны педагога они не приучены. Сейчас в довольно широких масштабах по прямым договорам между колледжами и ВУЗами и по сопряженным учебным планам выпускники колледжей поступают в ВУЗ на второй, третий, а то и четвертый курс. И парадокс! С уровнем их подготовки проблем нет. Они могут учиться, подчас, даже на четвертом курсе. Но после первой же сессии многих из них отчисляют за неуспеваемость – они не приучены к самостоятельной учебной работе, работе в отсутствие ежедневного контроля.

За отметкой теряется лицо обучающегося. Этот – отличник, этот – троечник. Но каждая человеческая личность уникальна – можно ли ее оценивать одним числом – числом «баллов»? А индивидуальный стиль усвоения материала? Ведь каждый человек один и тот же материал усваивает по-своему. А как это оценить?

Наверное, есть другие пути контроля и оценки. Ведь Ш.А. Амонашвили доказал, что в начальной школе можно вообще перейти к безотметочному обучению, заменив его развернутыми характеристиками, куда более информационными и полезными и для ученика, и для родителей, чем «голый» оценочный балл.

Далее, если, как уже мы говорили, поменять последовательность учебного процесса – обучающиеся будут заранее дома прорабатывать учебный материал, а на занятиях будет происходить обсуждение изученного, то контроль сам по себе «растворится» в процессе обсуждения. По высказываниям обучающихся сразу можно определить – кто как проработал учебный материал, кто по каким учебникам занимался, кто как понял и т.д.

Результатом учебной деятельности, вероятно, должны стать не отдельные, фрагментарные знания, действия, оценки, а целостные возможности личности к продуктивной работе, к решению учебных, впоследствии учебно-профессиональных задач. Соответственно, эти результаты во внешнем выражении наиболее адекватно могут существовать как творческие отчеты обучающихся по решению учебных проблем с защитой собственной позиции, отстаиванием собственного мнения. Все более широкое распространение в образовательных учреждениях получает рейтинговая система контроля учебных достижений. Суть рейтинговой системы в педагогическом смысле состоит в том, что в ней принципиально отсутствует принуждение к «погоне за баллом». Каждый выбирает для себя подходящую ему, свою «дистанцию», но в ее рамках добивается высоких результатов.

В последнее время стал широко распространяться опыт использования «портфолио» - «папки достижений» обучающихся как средства интеграции их успехов в учебной, трудовой, исследовательской, проектной и других видах деятельности. В портфолио заносятся также результаты обязательных экзаменов, экзаменов по выбору, участие в олимпиадах и другие сертифицированные результаты.

В целом же, подводя итог разговору о контроле и оценке необходимо отметить, что в рамках научного типа организационной культуры, в рамках «знаниевой парадигмы» традиционно контролировались и оценивались, в основном, **знания** обучающегося. Сложилось даже стандартные выражения, над смыслом которых уже мало кто задумывается: «школа знаний», «поход за знаниями», «общество знаний» и т.д. Это вполне объяснимо для той эпохи. Но в новой эпохе и соответствующему ей проектно-технологическому типу организационной культуры оцениваться должны не столько знания, сколько **умения, компетенции**: что человек умеет? Что он может? Ведь большой объем знаний ни о чем еще не говорит. К примеру, вступительные экзамены в ВУЗы – там оцениваются знания абитуриентов по общеобразовательным предметам. Всем понятно, что оценки за вступительные экзамены никак не характеризуют потенциальные возможности будущего специалиста – сможет ли он стать хорошим учителем, врачом, инженером, финансистом и т.д. Ведь школьные знания никак не характеризуют ни способностей абитуриента, ни их интересов и склонностей. **Нужна разработка принципиально иных подходов.**

Это то, что касалось контроля и оценки. Теперь обратимся к другой стороне проблемы: **самоконтролю и самооценке**. Для педагогики это пока что *tabula rasa* («чистая доска»). Десятилетиями развивались формы и методы контроля и оценки со стороны педагога. А вопрос – как научить обучающихся самоконтролю и самооценке своей учебной деятельности остается совершенно открытым. Нет руководств для учителей, преподавателей. Нет соответствующего методического аппарата в учебниках и другой учебной литературе. А ведь это важнейшая сторона учебного процесса. Если не самая важная. В условиях непрерывного образования, «образования в течение всей жизни» самоконтроль и самооценка своей учебной деятельности становится для человека важнейшим качеством – это с одной стороны. С другой стороны, важнейшим качеством полноценной самодостаточной личности как раз и является ее *самооценка*. Так что **проблема требует незамедлительного решения.**

Автор понимает, что поднял очень непростые проблемы, затрагивающие «незыблемые основы» педагогики. Но они уже назрели.

Но все это как бы «**внутренние**» проблемы образовательной системы. На них еще накладываются и проблемы «**внешние**»: современный информационный взрыв кардинально изменил пространство жизни людей, систему отношений, общения, и, в том числе, организацию образовательного процесса. Сегодня весь специально подаваемый растущему человеку материал – от учебных предметов до нравственных установок – как бы

широк он ни был, находится в одном русле со значительно большим потоком информации, поступающей по телевидению, от компьютера, из Интернета, разнопланового общения со сверстниками и взрослыми и т.д. Эта неотсортированная хаотическая информация, подавляя детей, молодых людей, оказывает неоднозначное, часто отрицательное воздействие на характер их развития. Необходима разработка целого ряда возникших проблем: как сформировать устойчивость личности обучающегося к потоку информации, как научить их отсортировывать ценную информацию от информационного шума и т.д. В этих условиях еще больше возрастает роль личностных качеств педагога – учителя, преподавателя, воспитателя – его духовности, нравственной стойкости, силы характера. Причем, очевидно, прежняя основная функция педагога – трансляция знаний – будет все больше смешаться к техническим и информационным средствам обучения, к телекоммуникационным системам, а на первый план будут выдвигаться его личностные качества, качества лидера и духовного наставника.

Таким образом, как видим, в новых социально-экономических условиях появляются совершенно новые ориентиры в решении проблем обучения и воспитания молодежи.