

MISCELLANEOUS: СООБЩЕНИЯ, ДИСКУССИИ, РЕЦЕНЗИИ

УДК 30:37

DOI: 10.18413/2408-932X-2016-2-3-44-47

Лауфер К. М.

**ОПЫТЫ ПО ДИДАКТИКЕ НЕПРОФИЛЬНЫХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**

Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова,
Трубецкая ул., д. 8, стр. 2, Москва, 119991, Россия. E-mail: klaufer@yandex.ru

Аннотация

Автор статьи выносит на суд читателей свое понимание современной организации процесса работы в аудитории, сформированное на основе обобщения личного опыта преподавания в вузах непрофильных философских, эстетических и экономических дисциплин общеобразовательного цикла. Теоретическую основу размышлений составляют достижения развивающей педагогики, в первую очередь – концепция деятельностного обучения и понятие мышления, как его развивал Э.В. Ильенков. Сформулированы три задачи развивающего обучения; рассмотрено различие составляющих понятия компетенции от триады «знания – умения – навыки»; подчеркивается ключевое значение личности преподавателя в процессе кросс-предметного преподавания.

Ключевые слова: авторитарное обучение; деятельностное обучение; дидактика; задачи обучения; «ЗУН»; Ильенков; компетенции; кросс-предметное преподавание; личность преподавателя; мышление.

Laufer K. M.

**ESSAYS ON DIDACTICS OF NON-CORE COMPREHENSIVE
DISCIPLINES**

I.M. Sechenov First Moscow State Medical University, 8-2 Trubetskaya st., Moscow, 119991,
Russia. E-mail: klaufer@yandex.ru

Abstract

The article gives the summarized author's personal experience of teaching non-core comprehensive disciplines (philosophical, ethical, and economic), based on the conception of activity learning and thinking concepts as it developed by E.V. Ilyenkov. Three objectives of developing education are formulated. Difference between the concept of the competence and the triad of ZUN («znaniya [knowledge] – umeniya [skills] – navyki [attitude]») were highlighted. The key importance of the teacher personality in the process of cross-subject teaching is emphasized.

Keywords: authoritarian teaching; activity teaching; didactics; learning objectives; "ZUN"; Ilyenkov; competence; cross-subject teaching; personality of the teacher; thought.

Чему и как учить, каких результатов требуется достигнуть в процессе обучения, и в какой последовательности для этого необходимо излагать материал – эти, составляющие каркас процесса обучения дидактические проблемы, сформулированы еще в «Великой дидактике» Яна Амоса Каменского [3] и в целом таковыми и остаются. Однако сегодня, в эпоху интернета, социальных сетей и массовой доступности практически любой информации требуется их переосмысление и конкретизация в соответствии с условиями быстро меняющегося мира и распространения цифровых технологий во всех сферах человеческой жизни.

Выработка методики обучения тесно связана с пониманием того, что такое мышление. «Школа должна учить мыслить!». Под этим лозунгом Э.В. Ильенков понимал задачу серьезного диалектического подхода к процессу обучения как разрешения действительных жизненных противоречий, поставленных учителем перед учениками [2]. Это предполагает развитие конкретного, деятельностного мышления в процессе деятельностного обучения.

Мышление (сознание) есть феномен чисто человеческий, это идеальная сторона деятельности общественного человека по формам внешнего мира для удовлетворения

потребностей, сформированных в процессе труда (в самом широком смысле и в его конкретной исторической форме) и выходящих за границы его биологического тела. То есть, мышление – это и есть эта деятельность, воспринимаемая самим субъектом деятельности (в акте самосознания) или другими людьми, или объективация этой деятельности в артефактах и институтах человеческой деятельности, которая превращается в факты общественного сознания.

Задача деятельностного обучения – развить навыки ориентировочно-познавательной деятельности (П.Я. Гальперин [1], Н.Ф. Талызина [4]). Это очень напоминает поисково-ориентировочную деятельность животных. У них также есть процесс обучения молодняка (через натаскивание и игру). Разница в том, что животное никогда не выходит за рамки физиологических потребностей своего вида (есть, спать, размножаться, поддерживать условия жизнедеятельности и безопасность особей своего вида). За этого отвечает его психика, так же как и у человека. Но ни одно животное не может выйти за рамки тех действий, которые определяются видовым набором безусловных и условных рефлексов и морфологией его тела. Животное, даже с высокоразвитой психикой, действует по контурам внешнего мира, реагируя (иногда очень сложно) даже не на явление, а только на видимость, поскольку явление предполагает сущность. Познать явление – это увидеть конкретный факт во взаимосвязях и взаимообусловленности с другими явлениями. Это шаг к познанию сущности, то есть конкретной диалектике становления и развития предмета через его внутренние противоречия. Это есть специфическая особенность человека, только ему присущая. И именно этому человек учится, становясь человеком в подлинном смысле слова.

Авторитарная педагогика нацелена на «натаскивание», на заучивание и запоминание огромного количества часто не связанных между собой фактов. В таком обучении происходит формирование устойчивых синапсов условного рефлекса: раздражение – реакция. По сути, они ничем не отличаются от условных рефлексов животного. И так же как животное не может выйти за рамки, заданные ему природой, ученик не может выйти за рамки заданной ему учителем ответной реакции на воздействие (вопросы) внешнего мира.

«При школьном обучении, – пишет Н.Ф. Талызина, признанный авторитет в области психологии образования, – ученику в лучшем

случае задается состав признаков, на которые следует ориентироваться (через определение), но не всегда обеспечивается ориентировка на них в процессе деятельности. Поэтому эти признаки не всегда входят в состав ориентировочной основы. Учащиеся конструируют сами ориентировочную основу, включая в нее, прежде всего, те характеристики предмета, которые лежат на поверхности. Вследствие этого обобщение идет не по признакам определения, а по случайным, несущественным. Наоборот, как только система необходимых и достаточных признаков вводится в состав ориентировочной основы действия и обеспечивается систематическая ориентировка на них и только на них при выполнении всех предлагаемых заданий, обобщение идет по данной системе свойств» [4, с. 77-78].

Мозг не сосуд, куда заливается содержимое – знание, и не *tabula rasa*, на которой преподаватель «пишет свои знаки». Пассивное обучение исходит из непонимания мышления как специфически человеческого атрибута. Это приводит к тому, что ученик (студент) может использовать, как правило, только предложенные преподавателем алгоритмы и когнитивные технологии. Малейшее изменение условий, чуть-чуть другая формулировка проблемы ставит ученика в тупик.

Только формируемые умения и навыки находить и разрешать в ходе практической деятельности противоречия реальной жизни с применением полученных знаний в ходе познания и преобразования окружающего мира, т.е. конкретно, формирует мышление как специфически человеческую потребность, как потребность, выходящую за рамки физиологической животной потребности. За это отвечает лежащая в основе всякого действительного обучения триада традиционной, и в первую очередь, советской педагогики – «знания–умения–навыки» (ЗУН).

Специфика теоретико-познавательной и образовательной деятельности в процессе обучения ученика в том, что мозг как инструмент настраивается на работу со слабыми сигналами, не подкрепленными насущной практической потребностью. Отсутствие навыков активной ориентировочно-образовательной деятельности отражается в нейронных структурах мозга так, что алгоритмы и когнитивные технологии воспринимаются как необязательные, несущественные, закрепляются непрочно. Процесс забывания невостребованных знаний – это процесс дезактивации и разрушения

сформированных в результате теоретико-образовательного процесса слабых синапсов.

Сегодня успех преподавателя непрофильных общеобразовательных дисциплин в технических, медицинских, художественных учебных заведениях определяется тем интересом к области излагаемого материала и теми навыками его обобщения и анализа, которые остаются у студентов, «когда все выученное забыто». Это объективный критерий. Субъективным критерием можно считать то, что ученики через много лет, будучи признанными мастерами своего дела, с радостью встречают своего учителя-общественника, не забыв его имени-отчества и примечательных моментов учения.

Для этого преподаватель должен сконцентрироваться на трех взаимосвязанных задачах.

Во-первых, выработка у учащихся потребности в знаниях – это главное.

Во-вторых, развитие заинтересованности в предмете преподавания.

В-третьих, формирование у учащихся понимания логики последовательности этапов обучения (их необходимости).

Однако «скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается». А как его сделать, как добиться результатов по сформулированным задачам? Задачи эти взаимосвязанные, и только в абстрактном анализе их выполнение можно разделить на отдельные составляющие.

Для решения первой задачи необходимо четкое определение цели курса, того, что в конце обучения студент должен получить, даже не получить, нет, а выработать и усвоить своим собственным трудом (!) с помощью преподавателя. Эту цель необходимо донести до учеников и постоянно на каждом занятии сверяться с ней – на правильном ли мы пути и насколько продвинулись вперед. Здесь важно подчеркивать ответственность студента за результаты учебы – это его выбор, его работа, его будущее. На каждое занятие должны ставиться локальные задачи, конкретные цели. Преподавателю необходимо после каждого занятия проводить свой внутренний «разбор полетов» – успешны ли сегодня его действия, всё ли, что наметил, он успел сделать, какие конкретные знания, умения и навыки сегодня приобрели сегодня его ученики. В чем причины его успехов и неудач. Кажется, наилучшим образом это можно делать в форме дневника, тогда возможен анализ своего опыта в подробностях за много лет, хотя для автора это остается недостижимой мечтой.

Вторая задача связана с формированием компетенций учащегося. Сегодня, когда принят

новый ФГОС и требуется готовить новые рабочие программы по предметам, и на преподавателей надвигается новый «девятый вал» бумажной бюрократической работы, многие из нас отрицательно относятся к понятию «компетенция» и той роли, которая отводится ему в рабочих программах. Но компетенция есть только расширение триады «знания – умения – навыки». Педагоги в практической деятельности не разделяют умения и навыки, тем более что в условиях постоянного дефицита учебного времени (в общеобразовательных дисциплинах) добиться навыка (то есть автоматизированного на уровне подсознательного процесса) в чем-либо, не относящемся напрямую к выбранной профессии, затруднительно. Четкое представление того, какие именно компетенции в какой последовательности и на каких предметах должны формироваться в ходе профессиональной подготовки представляется очень важным организующим и дисциплинирующим работу преподавателя моментом. Необходимо строить каждое занятие так, чтобы было понятно, какие, за счет чего и на каком уровне формируются компетенции.

Чем, как нам кажется, понятие компетенции шире и полезнее триады ЗУН в современных условиях. Оно пришло из англо-саксонской системы образования: *competence = knowledge + skills + attitude*. В этой триаде *skills* означают одновременно и умения и навыки, а *attitude* – отношение, ориентацию, поход, мироощущение в той предметной области, которая рассматривается. То есть подчеркивается роль человеческой коммуникации с человеком и миром, и как условие этого, подразумевается работа с информацией – ее поиск, оценка, обработка, хранение, использование, обмен. Этот момент в триаде ЗУН не был выделен, а потому часто игнорировался как второстепенный.

Обратим внимание и на то, что однокоренное слово *competition* переводится как соревнование, конкурс. И кажется, это не случайно. Соревновательности в англо-саксонской системе образования придают первостепенное значение. Сошлемся на знаменитые экзамены в Кембридже – математический трайпос. Ранжирование учащихся по успехам часто полезнее официальных отметок, тем более – в условиях немногочисленности последних в нашей образовательной системе. Так или иначе, неформальное ранжирование класса, группы преподавателем всегда присутствует, преподавателем выделяются отличники, успевающие, середняки. Это необходимо для организации процесса обучения, индивидуального похода к каждому ученику или к группам учеников.

И это тоже необходимый момент успешного обучения.

Третья задача решается выстраиванием взаимосвязей между лекциями и семинарами, между теоретическими и практическими занятиями – темы последующих занятий должны явно следовать из предыдущих и поэтапно вести к генеральной цели. Медиа-презентации должны быть в этом случае только наглядным пособием, подспорьем в выстраивании логики изучаемого процесса в совместном творчестве учащихся и преподавателя. Об этом писал и Э.В. Ильенков [2, с. 19]. На наш взгляд, преобладание медиа-средств в учебном процессе отстраняет учащегося от активного процесса думания, превращает его в пассивного потребителя картинок, формируя и усиливая т.н. «клиповое мышление», определяющими характеристиками которого являются неспособность к моментальному охвату целого, отсутствие среднего члена в логическом выводе, неразвитость интуиции. При этом развивается нежелание тщательного целостного «медленного» прочтения текста. Сегодня многие студенты, прочитав достаточно короткий специальный текст, не в состоянии воспроизвести даже его логическую структуру. Оказывается, они изначально воспринимают текст как картинки и поэтому при быстром чтении допускают слишком много смысловых лакун. Эта проблема решается только чтением, медленным, вдумчивым, целенаправленным. И этому также необходимо учить студентов.

Новые предметные факты, технологии сегодня устаревают быстрее, чем приходят в учебные аудитории. Поэтому главной идеей должно быть: «не учить, а учить учиться». При этом, конечно, должен быть определен достаточно узкий круг фундаментальных фактов, концепций, теорий, которые все учащиеся должны знать как азбуку предмета. Без этого невозможно построить фундаментальное образование как базис развития передовых, кажущихся фантастическими сегодня знаний и технологий. В то же время, ошибки студента на семинаре – индикатор его работы, позволяют увидеть, где и что он недопонял. Ошибки нужно разбирать, но нельзя их негативно оценивать и тем более высмеивать студента за допущенные ошибки – так поощряется активность и свободное творчество на семинарах. Более того, если ошибся преподаватель, необходимо сразу показать, где, и в чем причина его ошибки. Незнания первокурсников – это проблема не столько учащихся, сколько преподавателей – молодежь приходит за знаниями, приходит учиться – они по определению многого еще не знают. Очень

важно воспринимать это как их преимущество, ведь наши знания, то, что мы им даем сейчас – для них всего лишь стартовый импульс.

Важным условием решения поставленных задач является сама личность преподавателя. Умение связать различные остроактуальные проблемы с изучаемым теоретическим материалом обычно основывается на практической деятельности преподавателя вне школы – преподаватель в идеале должен быть практиком, кроме педагогической деятельности вести научную, исследовательскую работу или участвовать в серьезном бизнесе.

Одним из факторов успешной работы в аудитории мы считаем широкую культуру преподавателя, не важно, узкий он предметник или «философ». Сегодня в Европейском союзе широко обсуждается передовой педагогический опыт Финляндии, а именно, кросс-предметное преподавание [5], когда в классе находятся два-три предметника – преподаватель иностранного (английского) языка и, например, географ или историк, которые ведут одну общую тему с опорой на материал друг на друга. В творческих вузах нашей страны применяется метод, когда в аудитории практические занятия ведут по двое, а то и по трое преподавателей – один старший и ассистенты. Но в данном случае речь идет все-таки об индивидуальной работе с каждым студентом.

Сегодня в нашей образовательной системе кросс-предметный подход должен осуществлять каждый преподаватель. Это объективное требование, связанное с крайне низким уровнем базовой подготовки студентов. В области общеобразовательных дисциплин широкий спектр охватываемых тем, переход из преподаваемой предметной области в литературу, филологию и сравнительное языкознание, изобразительное искусство, кино, историю, математику или современную квантовую физику или космологию, примеры из личной практики или демонстрация того, как казалось бы абстрактные, оторванные от жизни понятия лекционного курса влияют на ежедневно принимаемые студентами решения или на уровень их жизни завораживают учащихся, делают преподавателя безусловным лидером в аудитории, позволяют вести занятия по собственному плану и усмотрению. Свободное мышление, не стиснутое только рамками учебного курса, яркая фраза, анекдот (в древнегреческом смысле), жест – то, что связано с этим, запоминается прочнее, усваивается

глубже, применяется активнее. Каждый из нас из собственного студенческого опыта помнит в первую очередь неформальное (конечно, строгое) в поведении преподавателя на лекциях и семинарах – и материал при этом укладывается в голове надолго. С благодарностью вспоминаю, как в мои студенческие годы приходил на семинар выдающийся советский экономист Станислав Сергеевич Шаталин в джинсах и неформальной черной водолазке под пиджаком (для Московского университета тех лет это был жест!), присаживался на край стола и начинал рассуждать с нами о методах оптимального функционирования социалистической экономики, или академик Тигран Сергеевич Хачатуров с его неформальными рассказами о Римском клубе (он был его единственным участником из СССР), – и экономика природопользования и экономические проблемы экологии до сих пор воспринимаются легко, хотя и изменились кардинально по сравнению с тем временем.

Литература

1. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: Изд-во Московского университета, 1985. 45 с.
2. Ильенков, Э. В. Школа должна учить мыслить // Наука и жизнь. 1984. № 8. С. 14-20.
3. Каменский, Ян Амос. Великая дидактика, содержащая универсальную теорию учить всех всему // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Сост. и авт. вводных статей чл.-корр. Акад. пед. наук СССР, проф. А.И. Пискунов. М.: Просвещение, 1971. С. 88-182.
4. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во МГУ, 1975. 344 с.
5. Gardner, R. Finland schools: Subjects scrapped and replaced with «topics» as country reforms its education system // Independent. March 20, 2015. [Электронный ресурс] URL: <http://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html>

[nland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html](http://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html)

(дата обращения: 22.07.2016).

References

1. Galperin, P. Ya. *Methods of Learning and Mental Development of the Child*. Moscow: Publishing House of Moscow University, 1985 (in Russ.).
2. Ilyenkov, E. V. School Should Teach Thinking (in Russ.). *Nauka i Zhizn*, No. 8 (1984). Pp. 14-20.
3. Comenius, Jan Amos. Great Didactics Containing Universal Theory to Teach all Around, in *Readings on the History of Foreign Pedagogy*. Pp. 88-182, comp. by A. I. Piskunov, Moscow: Prosveshchenie, 1971 (in Russ.).
4. Talyzina, N. F. *Management of Assimilation of Knowledge*, Moscow: Publishing House of Moscow University, 1975. (in Russ.)
5. Gardner, R. Finland Schools: Subjects Scrapped and Replaced with «Topics» as Country Reforms its Education System. *Independent*, March 20, 2015. [Online] URL: <http://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html> (date of access: July 22, 2016).

ОБ АВТОРЕ:

Лауфер Константин Маркович, кандидат философских наук, доцент кафедры экономики и менеджмента, Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова. Трубецкая ул., д. 8, стр. 2, Москва, 119991, Россия. Лауреат премии 2010 г. им. архитектора Алексея Гутнова за лучшие разработки в области градостроительства г. Москвы. E-mail: klaufer@yandex.ru

ABOUT THE AUTHOR:

Konstantin M. Laufer, PhD in Philosophy, Associate Professor; Department of Economics and Management, I.M. Sechenov First Moscow State Medical University, 8-2 Trubetskaya st., Moscow, 119991, Russia. Winner of the Prize named after architect Alexei Gutnov for the best developments in the field of urban development in Moscow in 2010. E-mail: klaufer@yandex.ru