

А. В. ГВОЗДЕВА

**Дидактические
принципы
в концепции
интегративного
подхода к
дифференцированному
обучению**

Педагогическая и учебная деятельность как научное познание регулируется определенными

идеями и нормативами, которые выражают ценностные и целевые установки базовой науки и учебного предмета. Эти установки необходимы, чтобы определить типологию образовательной модели и функциональность познавательных действий.

Для рациональной и целесообразной организации учебного процесса в предметном обучении следует опираться на определенные принципы и методические положения как необходимую теоретическую основу.

Принципы обучения как важнейшая педагогическая категория отражают объективные закономерности учебного процесса. Они являются выражением образовательных задач, определяют главные требования и общую направленность как всего учебного процесса в целом, так и его компонентов: содержания, методов, форм организации обучения, и реализуются в деятельности обучающего и обучаемого. Для построения учебного процесса используется совокупность принципов, имеющих разное назначение. В связи с этим необходимо определить их системную организацию и иерархию. Совокупность дидактических принципов является центральным звеном концепции интегративного подхода к дифференцированному обучению, определяя путь его реализации.

Рассматривая дидактические принципы в контексте интегративного подхода к дифференцированному обучению, мы, естественно, выделяем такие общедидактические принципы, как принцип индивидуализации, научности, систематичности, наглядности, доступности, связи теории с практикой, прочности и действенности результатов, сознательно-

сти, творческой активности и самостоятельности учащихся, принцип сочетания коллективных и ин-

дивидуальных форм и способов учебной работы. Но при этом необходимо отметить, что в разрабатываемой нами педагогической концепции обучения не только изменяется приоритет вышеперечисленных принципов дидактики, но и расширяется их номенклатура.

Для более полной и целостной характеристики концепции интегративного подхода к реализации дифференцированного обучения мы разработали дидактическую систему принципов, образованную тремя подсистемами:

- принципы построения содержания обучения;
- принципы организации процесса обучения;
- принципы дифференциации субъектов учения.

Каждая из подсистем включает в себя ряд принципов, которые являются доминирующими в данной дидактической системе.

К принципам построения содержания обучения мы относим:

1. Принцип проектирования способа преобразования и предъявления содержания дифференцированного обучения на личностно-смысловой основе, зависящий от дидактических целей обучения с последующей детализацией форм, средств и приемов обучения. Данный принцип позволяет рассматривать содержание и структуру процесса обучения как особую дидактическую конструкцию, создаваемую с учетом личностно-смысловой направленности, мотивации, интереса, творчества.

2. Принцип единства содержательной и процессуальной сторон дифференцированного

обучения предполагает изменение видов дифференциации в зависимости от содержания образования, что обеспечивает изменение не только методов, но и средств обучения.

3. Принцип ориентировочной функции знаний отражает, во-первых, задачу общего образования — помочь формированию у ученика ориентировочной основы, которую он может и должен использовать в различных видах своей познавательной и продуктивной деятельности, т. е. сформировать знания, поэтому форма представления знаний в учебном процессе должна быть понятной учащимся и принимаемой ими; во-вторых, знания, будучи частью научной картины мира, обязаны отражать в процессе обучения язык и структуру научного знания, адаптированного на индивидуальные особенности субъекта обучения.

4. Принцип опоры на предшествующее развитие ориентирует преподавателя на учет сложившийся у обучаемого системы знаний; данный принцип особенно актуален при обучении иностранным языкам, поскольку в любой ситуации, у любого учащегося уже сформирована система так называемых психолингвистических единиц и имеется первоначальное осознание (рефлексия) родного языка, сложились основы языкового чутья (языковой интуиции); умение выявить и определить уровень знаний студентов позволяет подобрать вид дифференциации и делает ее более направленной.

В подсистему принципов организации процесса обучения входят:

1. Принцип адаптационно-развивающего характера дифференциации, направленный на максимальную адаптацию процесса обучения к индивидуальным особенностям учащихся, на развитие недостаточно развитых сторон личности учащихся, которые влияют на гибкое восприятие социокультурных изменений среды. Развивающее образование при этом ориентировано на то, чтобы создать каждому обучаемому условия, в которых он максимально реализовал бы себя, и не только свой интеллект, свое мышление,

свою деятельность и способности, но свою личность. По выражению А. Маслоу, «образование в демократическом обществе не может быть ничем другим, как помощью каждой личности в том, чтобы она полностью реализовала в себе человеческие качества»¹.

2. Принцип психологической комфортности, в основе которого лежит снятие всех стрессобразующих факторов обучения путем учета личностных особенностей учащихся для последующей дифференциации и интеграции учебного процесса. Кроме того, данный принцип предполагает создание раскованной, комфортной, стимулирующей творческую активность учащегося атмосферы, и, наконец, требует опоры на внутренние мотивы и, в частности, на мотивацию успешности.

3. Принцип единства индивидуально-личностного и социального в дифференцированном обучении, обеспечивающий формирование субъектной активности личности за счет создания условий как для последующей самореализации обучаемого, так и для его социальной адаптации.

4. Интегративно-компетентностный принцип, ориентирующий на интеграцию ранее разобщенных компонентов в единое целое с целью формирования компетентности у субъекта образования. Данный принцип оказывает существенное влияние на цель, содержание, методику, процесс и организацию образования, предполагая социальное взаимодействие субъектов при реализации определенных образовательных задач, использование рефлексивного креативного мышления, возможностей интегративного, нелинейного и инновационного обучения.

5. Принцип гуманистической направленности дифференциации, предполагающий адаптацию учебного процесса к особенностям личности обучаемого. Дифференциация, являясь гуманистической по своей сути, позволяет не только раскрыть, но и развить индивидуальность учащегося, интеграция же дает возможность расширить и углубить этот процесс, наполняя его гуманистическим смыслом.

6. Принцип дидактического цикла дифференцированного обучения позволяет структурировать процесс дифференцированного обучения, единицами которого могут выступать уровневые звенья и уровневые этапы.

К уровневым звеньям относятся:

— постановка познавательно-образовательной задачи и создание у студентов положительной мотивации и творческого подхода к ее решению через личностно-смысловую направленность;

— дифференцированная организация усвоения познавательно-образовательной деятельности до требуемого и возможного смысло-образовательного уровня;

— дифференцированный подход к диагностированию творческой, познавательно-образовательной деятельности.

Перечисленные уровневые звенья могут взаимодействовать между собой, сохраняя при этом внутреннее единство.

Для реализации дидактического цикла дифференцированного процесса обучения существуют уровневые этапы:

— ориентируясь на конкретное содержание в соотношении с общими целями образования, формируются дидактические задачи;

— намечается содержание процесса обучения, ориентированного на личностно-смысловую направленность, мотивацию, интерес, возможности учащихся;

— определяются методы, которые будут применяться для реализации дидактического цикла дифференцированного процесса обучения;

— определяются способы и формы этой реализации;

— происходит конкретное наполнение каждой формы, каждого приема содержанием;

— создается план-проект образовательной работы.

— по окончании реализации цикла проводится самоанализ².

Суть реализации данного принципа — создание специальных психолого-педагогических условий для личностного развития каждого студента.

7. Принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации определяется основной целью обучения — сделать обучаемого готовым к самостоятельной ориентировке и активной деятельности в реальном мире. Эта цель связана с переходом от «сиюминутной», ситуативной ориентировки к поиску и использованию внеситуативных ориентиров, к использованию системы знаний как универсальной ориентировочной основы.

8. Принцип управляемого перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности ученика³ предполагает, что на определенном этапе процесс обучения представляет собой совместную учебно-познавательную деятельность коллектива (студенческой группы) под руководством преподавателя; в дальнейшем, в результате процесса интериоризации, появляется внутренний способ мышления обучаемого, возникает самостоятельная учебная деятельность; переход от коллективной деятельности к самостоятельной в условиях интегративного подхода к дифференцированному обучению является более эффективным, потому что учитывает индивидуальные особенности учащихся.

Основу подсистемы принципов дифференциации субъектов обучения составляют:

1. Принцип личностно-ориентированного образования, рассматривающий учащегося с позиции его личностных особенностей и дифференцирующий обучение в соответствии с ними.

2. Принцип смыслового отношения к миру, который позволяет ориентироваться не только на сознание ученика, но и на его личность и выработать в процессе учения не только знания, но и отношения к этим знаниям; в рамках этого принципа у субъекта обучения формируется не отстраненное воззрение на мир, а видение его через собственную личность, через мотивы и установки, ценности и убеждения в свете его индивидуального познавательного и эмоционального смыслового опыта.

3. Принцип мотивационного характера, отражающий важнейшее требование эффективного обучения, так как мотивационный этап считается первым этапом в формировании нового знания согласно теории поэтапного формирования умственных действий; он обеспечивает положительный эмоциональный фон обучения и предполагает создание преподавателем и всем ходом учебного процесса таких качеств обучаемых, как увлеченность, потребность в знаниях, интерес к учению, при этом особая роль отводится не только личностным характеристикам ученика, но и личности преподавателя; дифференциация неразрывно связана с формированием положительной мотивации учения, поскольку делает обучение личностно-значимым.

4. Принцип профессиональной направленности особенно актуален при подготовке будущих педагогов в рамках интегративного подхода к дифференцированному обучению, так как позволяет в процессе преподавания основных дисциплин сформировать творчески активного специалиста и выработать у студентов навыки творческого, личностно-ориентированного отношения к будущим ученикам.

Рассмотренные нами принципы, находясь в определенном соотношении с важнейшими принципами дидактики, не утратили их общедидактического содержания, но приобрели определенную специфичность, позволяющую соблюдать соответствие целям, содержанию, формам, методам, средствам обучения и оценивания результатов интегративно-дифференцированного обучения.

Однако принципы интегративно-дифференцированного обучения имеют и свою специфику. Поэтому при структурировании системы принципов организации интегративного подхода к дифференцированному обучению мы считаем целесообразным выделить минимум наиболее важных из них. К ним можно отнести принцип дополнительности, который тесно связан как с содержанием общего, так и профессионально-педагогического образования. На наш взгляд,

эти две составляющие заслуживают особого внимания, так как любые попытки формирования содержания образования будущего педагога должны обязательно учитывать тот факт, что общая и профессиональная компоненты педагогического образования связаны отношением дополнительности.

Впервые этот принцип был сформулирован Н. Бором для характеристики соотношения между противоположными признаками, наблюдавшимися в микромире⁴. Однако уже в 1938 году он, указывая на философско-методологическую значимость принципа дополнительности, предсказывал большое значение его в различных научных дисциплинах. Педагогика не является исключением. Как показали исследования О. Голубевой и А. Суханова, отношениями дополнительности связаны традиционная и новая образовательные парадигмы⁵. Можно показать, что интегративная и дифференцирующая компоненты образования также являются дополнительными друг другу. Для этого мы выявили корреляцию между данными компонентами, которая просматривается, прежде всего, в зависимости дифференциации от интеграции. Именно интеграция обеспечивает развитие личности преподавателя, задает уровень его образованности, возможность творчески подойти к дифференцированному обучению, влияя, таким образом, на развитие субъекта обучения. Такая корреляционная связь между интеграцией и дифференциацией определяет главенствующую роль первой в успешности образовательного процесса. Но это не всегда верно. На разных этапах обучения доминирующее влияние этих процессов может меняться. Важен учет оптимального соотношения дифференциации и интеграции как моментов усовершенствования процесса обучения, а также на начальном этапе опережающего развития интегрирующих механизмов в развитии теоретических основ дифференцированного обучения.

В связи с этим мы предлагаем ввести дидактический принцип периодической доминанты интеграции и дифференциации в кон-

тексте интегративного подхода к дифференцированному обучению. Каждый этап обучения в соответствии с внутренними целями и задачами требует разной содержательной и информационной наполняемости. Это приводит к периодически изменяющейся доминанте ведущих составляющих нашей концепции. По нашему мнению, этот принцип является производным от одного из центральных принципов непрерывного образования — принципа подчинения всех видов деятельности главной задаче развития личности, уточняя и конкретизируя его в контексте нашей концептуальной модели.

И, наконец, мы выделяем еще один принцип — принцип единства интеграции и дифференциации, который отнесен нами к универсальному принципу обучения и интегральному критерию организации дифференцированного обучения на основе интегративного подхода.

Перечисленные выше принципы системно и с необходимой полнотой отражают основные процессы и показывают направления конструктивной деятельности по моделированию и реализации интегративного подхода к дифференцированному обучению. Причем в рамках каждого из принципов создается пространство критериальных оценок их реализации. При оценке степени реализации принципа в дидактической системе критериальное пространство включает в себя совокупность качественных, количественных и экспертных критериев, подтверждающих реализацию принципов.

Под критериальным пространством в подсистемах разработанной нами совокупности дидактических принципов мы понимаем:

— целевую подготовку специалиста для реализации интегративного подхода к дифференцированному обучению;

— использование интегративно-дифференцированного подхода как инновационного проекта в образовании;

— проектирование образовательных программ на основе компетенции специалиста, подготовленного к интегративно-дифференцированному подходу;

— профессионально ориентированную языковую подготовку специалистов с использованием выбранной технологии;

— реализацию полного цикла создания инновационной дидактической системы;

— мониторинг и коррекцию знаний, полученных в условиях интегративно-дифференцированного подхода.

Вышеперечисленные критериальные показатели отражают рациональную организацию и позитивные стороны предлагаемого интегративного подхода к дифференцированному обучению.

Следовательно, предложенные дидактические принципы определяют важнейшие требования к содержанию, методам, средствам, организационным формам учебной работы в соответствии с общими целями и закономерностями процесса обучения. Все эти принципы находятся в тесном взаимодействии и позволяют создать специальные психолого-педагогические условия не только для формирования знаний, но и для личностного развития каждого ученика. Причем наиболее целесообразно это можно осуществить в рамках четко спроектированной и рационально осуществляемой технологии обучения, ориентированной на системный подход, на целостность и динамику учебного процесса, на рациональное и гибкое управление его качеством.

¹ Maslow A. H. Religions, Values and Peak experiences. N. Y., 1987. P. 50.

² Дядиченко Е. А. Уровневая дифференциация в личностно-ориентированном образовании (на материале обучения физики в вечерней школе): Дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2004. С. 60.

³ Образовательная программа «Школа 2100» // «Школа 2100». Образовательная программа и пути ее реализации / Под ред. А. А. Леонтьева. 1999. Вып. 3. С. 23.

⁴ Бор Н. Атомная физика и человеческое познание. М., 1961. С. 73.

⁵ Голубева О. Н., Суханов А. В. Дополнительность и целостность в современном образовании // Alma Mater (Вестник высшей школы). 1997. № 10. С. 3–7.