

**К вопросу о соотношении преподавания
и учения в процессе обучения**

Структуру процесса обучения в контексте отношения «преподавание-учение» возможно представить следующим образом (рис. 1) (Педагогика/ под ред. Пидкасистого П.И.-М..1998,с.138).

Из приведенной схемы видно, что учение как деятельность учащегося вторична по отношению к преподаванию как деятельности учителя. Отсюда вытекает, что характер деятельности того и другого субъектов учебной деятельности абсолютно различен по своим целям, средствам и способам их достижения. Более того, опосредование целей обучения через процесс преподавания приводит к распространенному, но весьма узкому выводу - процесс учения есть результат деятельности педагога. И тогда вполне понятны становятся управленческая функция преподавания и, как следствие, неизбежный технократизм процесса обучения.

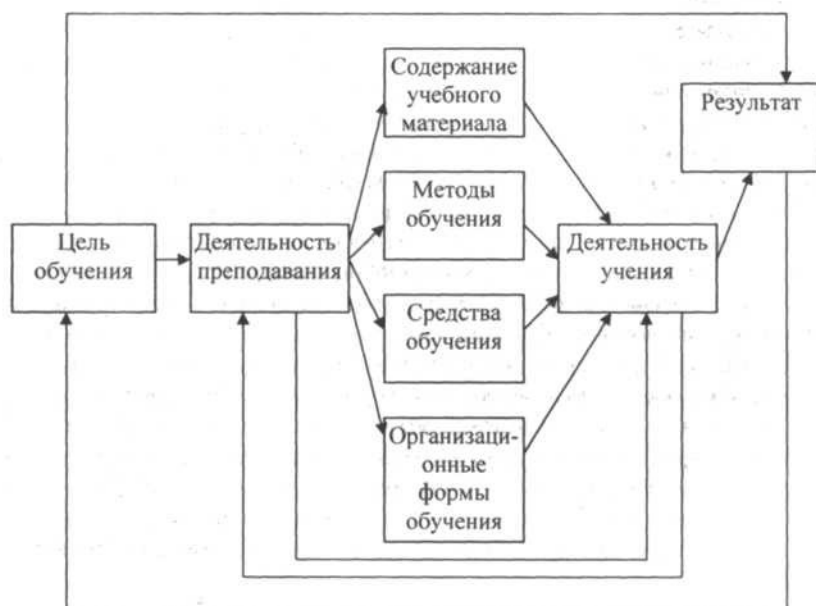


Рис. 1

Однако главным моментом в данной схеме является наличие прямой и обратной связей между деятельностью преподавания и деятельностью учения, через которые, пользуясь техническим языком, коррелируют по отношению друг к другу два данных элемента.

Вот тут собственно и возникает основная трудность в интерпретации процесса обучения в терминах схемотехники, т.к. данная связь обнаруживает под собой его глубокую гуманитарную природу, в основании которого лежат диалогические отношения участников данного процесса.

Известна метафора социально противопоставленных и разделенных между собой сфер преподавания и учения как двух магдебургских полушарий развития каждого из участников педагогического процесса (Ю.В. Сенько). И той силой, которая удерживает их вместе, является диалог как определение гуманитарного мышления взятого в его всеобщности (В.С. Библер). Если пойти еще дальше, то можно сказать, что основным моментом рождения диалога является осознание собственного образовательного вакуума каждым участником процесса обучения. Осмысление этого образовательного вакуума и будет задавать ценностные ориентиры процесса обучения.

Итак, казалось бы, ответ очевиден. Реализовать обоюдоуспешный процесс обучения - значит построить на уроке диалог. Однако на деле все обстоит гораздо сложнее,¹ поскольку речь идет о началах рождения диалога, о тех отправных точках, в которых рождается диалогическое пространство-время (хронотоп) урока. Более того, участники диалога изначально пользуются различными языками, живут в различных языковых картинах мира.

Казалось бы, предмет, лежащий в основании общения учителя и учащихся и есть тот первотолчок, неизбежно приводящий к разворачиванию диалога. Но преподаваемый в снятом, готовом виде предмет как элемент ставшей культуры не вызывает да и не может вызывать никаких адекватной своей сути не только познавательных, но и оценочных актов со стороны учащихся. Психологически же это выглядит так: учитель удерживает в своем сознании два образа - образ предмета и образ учащегося, наложение одного образа на другой, как нам

кажется, и отражает сущность процесса преподавания. В этом смысле, учащийся, наоборот пытается развести образ предмета и образ учителя как субъекта, олицетворяющего собой предметное действие.

Наличие трех планов (учитель-учащийся-предмет) позволяет выстроить несколько дидактических схем процесса обучения:

- 1) учитель идет на урок с целью объяснить так, чтобы меня поняли другие;
- 2) учитель понимает так, чтобы с ним понимали другие и помогали в его понимании;
- 3) учитель идентифицирует себя через предмет с учащимся и др. Те же самые схемы можно спроецировать и на учащегося.

Временное наклонение используемых глаголов «объяснить» и «понимать» является принципиальным. Объяснение есть результат, понимание есть процесс.

Существует определенный парадокс - чтобы обозначить предмет в процессе обучения, учителю приходится решать задачу обратного перевода: от предмета к объекту и, далее, к эмпирической области, с которой так или иначе уже соприкасался учащийся (такой переход мы будем понимать как распредмечивание). Казалось бы, что в условиях урока процесс непосредственного обозначения предмета (такое движение к сущности предмета будем называть опредмечиванием) должен протекать с точностью наоборот нежели его распредмечивание. Однако наличие третьей стороны (учащихся) диктует новые обстоятельства (контекст), и действия учителя уже во многом определяются атмосферой урока. В своем прямом движении учитель-мастер фиксирует прежде всего не результат каждого шага, а рефлексировать, многократно переживает тот путь, по которому он шел вместе с ребятами. И тогда предмет оборачивается в метод, монолог в диалог, рефлексия одного оборачивается в эмоциональное и интеллектуальное сопереживание другого, смысл оборачивается в значение, а значение в смысл (В.П.Зинченко).

Более того, учитель проектирует не путь продвижения к предмету, а проектирует те условия, в которых будет происходить движение к этому предмету. Необходимо понимать, что такое проектирование принципиально не может

совершаться в одиночку. Речь идет даже не о помощи в сотрудничестве со стороны учеников. Приглашение гораздо более серьезного порядка - приглашение к сотворчеству. Творятся отношения, творятся образовательные траектории (И.Д.Фрумин, Б.Д.Эльконин) и через это творятся (творят себя) участники процесса обучения. Дидактическая же интерпретация такого сотворчества - «преодоление содержания формой»² (Л.С.Выготский).

Итог подобного творчества абсолютно не предсказуем, и преподавателю необходимо понимать всю ответственность и сложность движения по этому пути. Велика опасность, потерять предмет, который при таком раскладе неизбежно уходит на второй план, превращается в средство. Избежать этого позволяет опять же предмет как часть культуры, в которой воспроизводят себя участники процесса обучения. Именно предмет выступает в качестве ориентира учебной деятельности. Если хотите, предмет это те самые верстовые столбы на дороге познания и самопознания.

Итак, подведем некоторые итоги.

1. Общность деятельности учителя и учащихся должна обуславливаться общностью цели - выстраивание образовательных траекторий всех участников процесса обучения. Исходя из этой цели, конструируются формы, средства, методы, содержание учебного процесса.

2. Между содержанием образования и содержанием обучения есть существенное отличие. Если содержание образования навязывается образовательной программой и в лучшем случае отбирается учителем, то содержание обучения конструируется и выстраивается всеми участниками процесса обучения. Существенно то, что содержание обучения именно выстраивается, т.к. построить содержание обучения, по сути, означает выстроить процесс понимания и обозначить максимум смыслов, которые во многом и определяют энергичное пространство процесса обучения.

3. Форма, с нашей точки зрения, является ключевым понятием в проектировании процесса обучения. Содержание же вычитывается из формы, преломляется, преодолевается и дополняется через нее.

Целью построения формы взаимодействия и общения учителя и учащихся является выход не предметное содержание, когда учитель и ученик вместе идут к предмету (Ю.В. Сенько).

¹ Неслучайно одну из своих замечательных книжек А.Н.Ильин назвал «Искусство общения», указывая на прямую связь диалога и законов творчества.

² На наш взгляд, более правильным будет не преодоление, а дополнение содержания формой.