

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ВАРИАТИВНОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

За последние десятилетия педагогическая система претерпела значительные преобразования. В практику введены измененные формы и методы обучения, обновлено содержание образования, пересмотрены его цели и критерии успешности. Это повлекло разработку широкого спектра разнообразных систем обучения, педагогических технологий, учебных программ, учебников и пособий, типов и видов образовательных учреждений. Многообразие указанных элементов, соответствующих основным идеям государственной образовательной практики, составляет вариативность современного образования.

Но было бы неправильно определять вариативность содержания и организации характерной чертой лишь современной педагогической практики. Мы убеждены, что вариативность определяет ее на всем протяжении существования. Рассмотрим высказанное предположение на примере становления начального образования.

Анализ трудов Н. А. Константинова, А. И. Пискунова, В. Рихтера, В. Я. Струминского, Г. Фальборка, В. Чарнолусского позволил определить основные этапы развития вариативности отечественного начального образования.

I этап связан с зарождением системы начального образования. У ее истоков стоят древнерусские школы, созданные с целью распространения просвещения при взаимодействии языческой и христианской культур, содержащих в себе элементы народной педагогики восточных славян и культурного наследия Византии, в том числе опыта античного воспитания и образования. В течение достаточно длительного периода (IX-XVII вв.) не только накапливался педагогический опыт, но и развивалась отечест-

венная педагогическая мысль, и совершенствовалась методология обучения. Его содержание и формы, отвечая целям христианско-этического просвещения, на данном этапе были лишены единообразия.

О распространении просвещения свидетельствуют факты появления первых образцов учебной ("Поучение детям" Владимира Мономаха, "Грамматика" И. Дамаскина, "Изборники", букварь В. Бурцева, букварь "словено-российских писъмен" К. Истомина и др.) и методической ("Степенная книга" митрополитов московских Макария и Киприяна, Устав Луцкой братской школы, "Гражданство обычаев детских" Е. Славенецкого, "Обед душевный" и "Вечеря душевная" С. Полоцкого и др.) литературы; возникновения двух типов школ: государственной школы повышенного типа и школы для подготовки образованного духовенства [5]. На протяжении веков были выработаны методические принципы (последовательность в обучении, достижение прочности знаний посредством повторения) и приемы, облегчающие процесс учения.

II этап (XVIII в.) характеризуется пересмотром общественного отношения к проблемам образования, трансформацией его целей от приведения человека к Богу до подготовки полезных государству на любом поприще людей. Его начало ознаменовано открытием первой государственной общеобразовательной школы математических и навигационных наук. Необходимость подготовки к обучению в ней обусловила создание двух типов начальных школ: двухклассной русской – с обучением чтению и письму и цифирной – с обучением счету и началам арифметики, хотя в методике обучения

разновозрастного контингента учащихся 12-20 лет изменений не наблюдалось [2].

Для развития начального образования наибольшее значение имело постановление 1714 г. об организации в провинции цифирных школ с обучением детей 10-15-летнего возраста чтению, письму, арифметике, началам геометрии. Позднее, в 1721 г., в соответствии с "Духовным регламентом" были открыты начальные духовные школы и приходские школы грамотности при домах епархиальных архиереев, обучавшие чтению, письму, молитвам, основам церковных служб.

Наряду с новыми типами школ, широкое распространение сохраняло обучение у «мастеров грамоты».

Наблюдаемая альтернативность целей светского и религиозного образования сочеталась с вариативностью форм его организации в каждой из них в виде различных типов и уровней учебных заведений. Вариативность содержания заключалась в направленности программ обучения, предметных курсах, объеме учебного материала, различных принципах и дидактических методах.

Широкая организационная, содержательная, методологическая дифференцированность к середине XVIII века поставила острую задачу разработки единой общегосударственной системы народного образования. На ее создание большое влияние оказали взгляды И. Г. Посошкова, В. Н. Татищева. Качественные показатели изменения начального образования заключались в уменьшении числа школ старого типа, сокращении количества обучающихся у "мастеров грамоты", дьяконов и дьячков, поскольку более состоятельные ученики стремились обучаться в привилегированных школах и пансионах в городах.

Историческая ситуация и общий ход развития государства в конце XVIII века предъявляли новые требования к школьной системе, готовящей образованных людей и верных подданных. Организация единой общегосударственной системы образования, построенной на

новых педагогических принципах, была возложена на "Комиссию об учреждении училищ" (1782 г.) во главе с П. В. Заводским и Ф. И. Янковичем, в качестве идейного консультанта. В ее организации приняли участие Барсов, Поповский, Светлов, Струговщиков, а также научно-учебные центры страны – Академия наук и Московский университет, сочетавшие в своей работе национально-педагогические традиции России и основные положения педагогической концепции Я. А. Коменского. В итоге школа объединила две преемственные ступени в виде 2-классных малых и 4-классных главных народных училищ. Курс малых училищ соответствовал двум классам главных училищ. Была регламентирована организационная сторона обучения, усовершенствована содержательная и методологическая.

В первом классе дети обучались азбуке, чтению, письму, сокращенному катехизису, священной истории, цифрам. Во втором классе должны были изучаться грамматика, письмо, чистописание, первая часть арифметики (в малых училищах – сокращенно: и первая, и вторая части), рисование и "предметы христианского закона и добродетелей". Следовательно, малые училища должны были готовить грамотных (умеющих хорошо читать, писать, считать) людей, знающих основы православной веры и правила поведения в обществе.

В третьем классе предполагалось изучение Евангелия, пространного катехизиса с доказательствами, второй части арифметики, всеобщей истории, землеописания Российского государства, русской грамматики, рисования. Факультативно, для желающих поступить в гимназию или университет, вводилось изучение латинского и иностранных языков [4].

Четвертый класс предполагал повторение пройденной русской грамматики, упражнение в сочинениях практического характера, изучение российской истории, всеобщей и математической географии, основ геометрии, механики,

физики, естественной истории, гражданской архитектуры. Главные училища должны были давать более широкую подготовку, приближенную к средней школе с многопредметной программой и реально-практическим уклоном.

Согласно разработанному Уставу новых школ (1786 г.), впервые за всю историю начального образования устанавливались точные сроки приема учеников в училище, регламентировалось учебное время в течение дня, вводилась классно-урочная система. Изменения в организационной стороне обучения вызвали необходимость поиска новых, более эффективных в сложившихся условиях методов обучения: совокупное наставление, совокупное чтение, изображение через начальные буквы (мнемонический прием), составление и использование таблиц на уроках, вопрошение (катехизация). Были сформулированы и новые принципы обучения: учет возрастных и индивидуальных возможностей учащихся, сознательность и наглядность в обучении, связь теоретических знаний с упражнениями в их практическом применении.

Введение новой школьной системы по Уставу 1786 г. и совокупность мероприятий, связанных с этим, изменили облик русской школы.

Согласно Н. А. Константинову, В. Я. Струминскому, за период с 1785 по 1800 гг. количество школ возросло в 26 раз, учителей – в 20 раз, учеников – в 13 раз [4. С. 78]. Народные училища стали всеобщими, в них были введены новые, более совершенные учебники и учебные пособия, обновлена методика преподавания. Но в селах, как правило, школ не существовало. Поэтому разработанная общегосударственная система начального образования по сути затронула лишь городскую систему учебных заведений. Необходимость общей реформы просвещения сохранялась.

III этап (XIX-нач.XX вв.) связан с дальнейшим реформированием системы просвещения под руководством специально организованного Министерства (1802 г.).

В начале XIX века малые народные училища были преобразованы в уездные, а главные народные училища – в гимназии. Также учреждались приходские училища в городах и в селах, в связи с чем единая общенародная система образования (Устав 1804 г.) состояла из четырех преемственных и тесно взаимосвязанных звеньев: университет (в каждом округе), гимназия (в каждом губернском городе с 4-летним сроком обучения), уездное училище (по одному в каждом уезде с 2-летним сроком обучения), приходское училище (годичное обучение). Каждое предшествующее звено являлось основой для перехода учащихся в последующие. Создан новый тип общеобразовательных учреждений – лицей – с сокращенным, по сравнению с университетом, сроком обучения, но полученное в нем образование приравнялось к университетскому.

Преобразования методической системы были связаны с заимствованием английского опыта взаимного обучения в начальной школе (ланкастерская система), позволявшей эффективно, дешево, быстро осуществлять начальное обучение, но, несомненно, требующей большого методического искусства и специальных учебников, наглядных пособий, таблиц. Одновременно с ней чрезвычайно популярны были идеи природосообразного элементарного образования и развивающего обучения И. Г. Песталоцци.

Либерализм начала века был преодолен после 1812 г. в связи с изменением идеологии, переориентацией целей образования на "водворение в общественном воспитании начал веры и монархизма" [4. С. 94], с чем связаны изоляция каждого типа школ по принципу сословности, сокращение учебных планов, насаждение формалистического классицизма, усиление влияния религии и жесткого административного контроля. К 1838 г. крупные преобразования в системе образования были завершены, и подобное ее состояние отмечалось вплоть до отмены крепостного права в России.

Демократизм 60-х годов XIX века отмечен в области педагогики оживлени-

ем теоретической и практической работы, выразившейся в самопроизвольном количественном и качественном росте школ, дифференциации различных направлений в теории начального обучения. Этот период характеризуется повышением интереса к делу воспитания и обучения детей, развития их умственных и нравственных сил. Трудно переоценить вклад К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого в разработку содержания, методов начального обучения.

Однако официальная политика в области системы образования выразилась в объединении всех народных училищ общим курсом и способом управления с целью обеспечения религиозного и правительственного контроля над работой школ, согласно "Положению о начальных народных училищах 1864 г.". Их цель низводилась до "утверждения в народе религиозных и нравственных понятий и распространении первоначальных полезных сведений" посредством обучения чтению, письму, началам арифметики [3. С. 129].

Политика усиления влияния религии, насаждения формалистического классицизма, сословности, жесткого административного контроля в образовании продолжалась. Начальная школа рассматривалась как самостоятельная, законченная сословная (крестьянская) школа. Содержание образования в начальных школах сокращалось, предпринимались попытки профессионализации школ, отмечалось качественное снижение учебной литературы.

Наряду с министерскими школами, с 1884 г. был учрежден и стал развиваться новый тип начальных школ – церковно-приходские, – имевший целью "утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской и сообщать первоначальные полезные знания" [6. С. 5]. Правительственные ассигнования обеспечивали быстрый рост школ нового типа.

Следовательно, несмотря на преодоление альтернативности образования еще в начале века, сохранялась его ва-

риативность в организационном и содержательном планах. Таким образом, к концу XIX – началу XX вв. Россия подошла со сложившейся сословно-классовой системой образования, чрезвычайно сложной по своей внутренней структуре.

Свод законов Российской империи разделял все учебные заведения на высшие, средние, низшие. К разряду низших общеобразовательных школ относились уездные и городские училища, а также начальные училища различных (свыше двадцати) наименований. Столь же сложной была и внутренняя структура начального образования, состоявшая из школ трех ступеней, принадлежащих к двум разрядам по принципу ведомственной принадлежности (школы Министерства народного просвещения и школы Духовного ведомства).

К школам первой ступени относились школы организованного и неорганизованного типа. К первым принадлежали одноклассные училища (низшая элементарная школа) с 3-годовалным (2-годовалным для церковноприходских) сроком обучения; ко вторым – школы грамоты, дававшие минимальный объем знаний. Круг учебных предметов организованных типов школ был образован законом Божьим, чтением по гражданской и церковной печати, письмом, начальными арифметическими сведениями, церковным пением.

Вторую ступень составляли двухклассные училища (министерские образцовые училища, второклассные церковноприходские школы). Их первый класс был аналогичен одноклассной школе, срок обучения во втором классе составлял 3 года (2 года для церковноприходских школ). Дополнительно к предметам школы первой ступени присоединялись история, география, рисование, черчение, сведения из естественной истории в министерских школах. В церковноприходских школах курс предметов первой ступени расширялся за счет истории, географии.

Третью ступень составляли многоклассные училища (уездные, с 3-летним

сроком обучения, и городские – с 6-летним). Из всех начальных училищ выход в среднюю школу имели только уездные училища, все остальные начальные школы были тупиковыми.

Кроме того, начальное обучение осуществлялось в городе: в школах при детских приютах и воскресных школах, школах домашних учителей, в подготовительных классах при средних учебных заведениях, на дому с помощью наемных учителей; на селе практиковалось обучение детей родителями или выучившимися братьями и сестрами (Д. И. Шаховский).

IV этап определен коренными организационными, содержательными, методологическими преобразованиями системы просвещения после октябрьской революции 1917 г. Комплекс реформистских мероприятий включал в себя организацию новой системы управления образованием, ликвидацию сословного признака, отделение школы от церкви (а церкви от государства) и придание ей светского характера. Их итогом стала организация единого типа средней трудовой школы с 9-летним сроком обучения с одинаковым уровнем мужского и женского образования. Ее первой ступени соответствовала начальная школа, имеющая 5-летний срок обучения (с 20-х гг. – 4-летний). Итогом коренных преобразований системы образования можно считать принятие закона "О всеобщем обязательном начальном обучении" (1930 г.).

Проводилась большая работа по согласованию содержания образования, единых учебных планов по предметам школьного курса, подготовке стабильных учебников. Создавались монографии, учебные пособия по проблемам обучения детей; исследованию, с целью совершенствования, была подвергнута методическая система преподавания различных предметов.

В конце 50-х и в 60-х гг. на первый план был выдвинут вопрос об ускорении развития, расширении познавательных возможностей детей под влиянием мето-

дов обучения и введения в процесс обучения нового, усложненного содержания. Для его решения начались экспериментальные работы, в итоге это отразилось сокращением на один год срока обучения в начальной школе, благодаря изменению его содержания и методики обучения.

Переход к всеобщему среднему образованию (к. 70-х гг.) формально завершил длительный этап альтернативного и вариативного образования в стране. Установилась единая, строго регламентированная система школьного образования с невариативным содержанием и методами обучения, отраженными в единых учебных программах и планах. Трехлетняя начальная школа явилась ее первым звеном.

Но динамичность образования, его тесная связь с различными аспектами жизни общества определяет его изменчивость на различных этапах исторического развития. Это убеждает в неотъемлемости черт вариативности образования. Достижение его полной унификации невозможно в связи с субъективными различиями в реализации его целей даже в строго регламентируемых условиях. Поэтому восстановление вариативности на *современном этапе* (с 1980-90 гг.) исторически обусловлено, детерминировано всем опытом отечественной педагогической практики. Ее направленность не столько на структурные, сколько на содержательные и методологические аспекты образования связана с задачами его обновления на основе достижений науки и психологизации обучения, отказа от авторитаризма в отношениях учителей и учеников. Восьмидесятые – девяностые годы стали для отечественной школы периодом постоянных преобразований, связанных с построением концепции новой школы. Получили развитие идеи личного подхода к воспитанию; единства воспитания, обучения и развития, педагогики сотрудничества (В. Матвеев, В. Шаталов, Ш. Амонашвили, В. Ильин, С. Соловейчик). Был осуществлен эксперимент по обучению детей с шести лет.

Закон РФ об образовании (1992 г.) определил принципы государственной политики в области образования, дал возможность вновь развиваться альтернативным и вариативным формам получения образования.

Школы получили возможность перехода на новые, более свободные формы организации учебного процесса, изменения своего статуса, введения новых учебных планов, более свободного выбора учебных предметов и объемов их изучения, выбора учебных программ, введения альтернативных учебников, осуществления многоуровневого и дифференцированного обучения, отбора содержания учебного материала и методов его преподавания. Это предоставило родителям и учащимся право выбора формы приобретения образования и его направленности уже с начальной школы.

Процесс обновления образования сопровождался массовой апробацией в школах России альтернативных и вариативных систем обучения. Богатый опыт их проектирования представлен концепциями учебной деятельности (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), проблемного обучения (Т. В. Кудрявцева, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин), поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), обучения на высоком уровне сложности (Л. В. Занков), школы диалога культур (В.С. Библер, С.Ю. Курганов) и др.

Массовая апробация с 1991/92 учебного года в начальном образовании систем обучения Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова обусловлена наибольшей степенью соответствия их содержания новым целям обучения [7].

С 1995/96 учебного года обе системы введены в практику работы общеобразовательных учреждений как вариативные, наряду с сохранением традиционной системы обучения. С этого времени вариативность образования в начальной школе можно рассматривать на двух уровнях:

- вариативность целостных систем начального образования: традиционная, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова;
- вариативность предметных курсов внутри образовательных областей действующих систем.

В сложившихся условиях действующие системы сохраняют самоценность в связи с соподчинением общей направленности образовательной политики, хотя в связи с переходом на четырехлетнее начальное обучение школами опробуются и другие программы [8].

В современной начальной школе, по данным Министерства образования РФ, традиционная система обучения составляет 61%, система Л.В.Занкова – 30%, система Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова – 9% [6, 7].

Анализ истории и современного состояния отечественной системы начального образования показывает, что к настоящему времени и психология, и педагогика обладают значительным опытом исследования различных аспектов школьного обучения, отражением которого можно считать большое количество попыток его преобразования как на основе общественно-государственных требований к содержанию и качеству образования, так и на основе научных достижений, раскрывающих возрастные и индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста, наиболее значимые для обучения психические качества и свойства их личности.

Единство образовательного пространства Российской Федерации в географическом и социально-культурном аспектах обеспечивает равные возможности получения полноценного общего образования всеми гражданами в условиях его вариативности. Сохранение базового единства и поддержание качества образования обеспечивается соответствием вариативных элементов Государственному стандарту начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. В нем регламентированы обязательный минимум содержания ос-

новых общеобразовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников каждой школьной ступени вне зависимости от типа школ и программ обучения.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что представления о модели образования, опирающейся на образы человека, культуры и социальной организации, традиционны на протяжении истории человечества, в отличие от изменяющихся представлений о его содержании и методологии.

В современном личностно-ориентированном образовании ведущее место занимают идеи формирования у человека готовности к саморазвитию и самореализации, сменившие предшествующие доминанты адаптации человека к жизни и труду в определенных социальном заказом условиях. Образ социальной организации образования изменился от отрасли государственной хозяйственной системы до сферы общественной практики, про-

низывающей все слои социальной жизни. Представления о многообразии культур и ориентация на их диалог в образовании привели к неминуемой его вариативности.

Следовательно, *вариативность системы начального образования традиционна для отечественной образовательной практики*, определяет ее на всем протяжении существования, будучи обусловленной закономерностями общественно - исторического развития.

В разные исторические периоды акценты вариативности начального образования смещались от организационных до содержательных и методических.

На современном этапе вариативность начального образования заключается в единстве многообразия систем и программ обучения, типов и видов образовательных учреждений, достигаемом их соответствием целям и принципам образования, требованиям к его качеству, представленным в Государственном общеобразовательном стандарте.

Библиографический список

1. Ельницкий Л. Очерки по истории педагогики. Петроград: Изд. М.М. Гутзаца, 1915. 180 с.
2. Константинов Н.А. Начальное образование в России в первой половине XVIII в. // Начальная школа. 1944. № 11-12. С. 30-36.
3. Константинов Н.А. Начальное образование в России во второй половине XVIII в. // Начальная школа. 1945. № 1. С. 35-44.
4. Константинов Н.А., Струминский В.Я. Очерки по истории начального образования в России. М.: Гос. учебно-педагогическое изд. Мин. просв. РСФСР, 1953. 272 с.
5. Начальное народное образование в России / Под ред. Г. Фальборка, Ф. Чарнолуцкого. СПб.: Народная польза, 1900. 407 с.
6. Начальное образование в России: инновации и практика. М.: Школа, 1994. 263 с.
7. Справочник руководителя и учителя начальной школы / Под ред. Г. Губановой. Тула: Родничок, М.: Астрель, 1999. 831 с.
8. Учебные стандарты школ России. Государственные стандарты начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Книга 1. Начальная школа / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. М.: ТЦ Сфера, Прометей, 1998. 308 с.