

# Модели образовательной деятельности гуманитарной системы

В.В. Гузеев

Эффективная образовательная деятельность может быть только взаимодействием учителя и учеников. Поэтому следует поближе рассмотреть устройство взаимодействия гуманитарных систем.

Говоря, что взаимодействие двух гуманитарных систем происходит посредством порождаемых ими текстов, надо уточнить, что стоит за термином «посредством». Имеется, наверное, в виду, что первая из этих систем передаёт какие-то тексты своей культуре второй системе, рассчитывая на то, что произойдёт интериоризация этих текстов второй системой, т.е. освоение, включение их в состав культуры второй системы. Таким обра-

зом, получается некое воздействие первой системы на вторую, которое можно рассматривать двояко: как экстериоризацию текстов первой системой и интериоризацию их второй системой. Это составляет петлю прямой связи.

Если рассматривать этот процесс с точки зрения кибернетики, мы должны обнаружить и петлю обратной связи. Первая система, передавая свои тексты, должна быть каким-то образом проинформирована о том, что процесс их принятия (освоения) произошёл или не произошёл по каким-то причинам. Это значит, что вторая система должна породить какой-то свой текст, который она экстериоризирует<sup>1</sup>, и этот текст должен быть интериоризован первой системой. Таким образом мы уточняем понятие взаимодействия гуманитарных систем, понимая под ним процесс обмена текстами, когда первая система экстериоризирует текст, интериоризируемый затем второй системой, а вторая, в свою очередь, экстериоризирует свой текст, по-видимому представляющий собой интерпретацию полученного текста, и он интериоризируется первой системой, поставив ей информацию обратной связи. Следовательно, взаимодействие гуманитарных систем следует рассматривать как межкультурное взаимодействие.

Представляя теперь в качестве второй гуманитарной системы подсистему первой, мы придём к рассмотрению взаимодействия гумани-

---

<sup>1</sup> Термин «экстериоризация» был впервые введён в обращение французским психологом Мейерсоном. См. Брунер Дж. Культура образования / Пер. Л.В. Трубицыной, А.В. Соловьёва. Моск. высшая школа социальных и экон. наук. М.: Просвещение, 2006. (Образование: мировой бестселлер). С. 37–38.

тарной системы со своими подсистемами. Есть основания полагать, что важнейшими видами такого взаимодействия будут управленческая деятельность гуманитарной системы и её образовательная деятельность. Они во многом внешне похожи, имеют сходную структуру, но существенно различаются своими целями. Управленческая деятельность имеет целью вызвать порождение подсистемой новых текстов, отвечающих потребностям объемлющей системы. Образовательная деятельность напрямую нацелена на то, чтобы обеспечить передачу подсистеме своих текстов, составляющих ядро культуры этой системы. Собственно, организованную передачу подсистеме ядра духовной культуры системы мы и назвали в своё время образовательной деятельностью.

Тогда образовательная деятельность, рассматриваемая как взаимодействие гуманитарных систем, приобретает ту же структуру, что и любое культурное взаимодействие: передаются подсистеме тексты из ядра духовной культуры объемлющей системы, а обратная петля поставляет тексты-интерпретации, которые позволяют судить о степени успешности и качества этой передачи.

Таким образом, процесс оказывается двунаправленным и только в этом смысле мы вправе говорить о состоявшемся взаимодействии. Речь идёт, естественно, о взаимодействии духовных культур системы и её подсистемы. Поэтому образовательная деятельность и должна рассматриваться как межкультурное взаимодействие гума-

нитарных систем в том частном случае, когда вторая система является подсистемой первой системы.

На что же реально направлены действия учителя, как и действия ученика?

Рассмотрим общую структуру деятельности<sup>2</sup> и выделим в ней группу взаимосвязей между процессами. Она представляет собой замкнутый цикл, который мы назовём **информационным циклом взаимодействий**. Именно из него и складывается деятельность, поскольку остальное — разные взгляды на начальный объект и объект-результат. Рассмотрим информационный цикл взаимодействия подробнее (рис. 1).

Итак, субъект К применяет к текущему (начальному, затем — промежуточным) состоянию преобразовываемого объекта некие тестовые процедуры, которые снабжают его данными об этом состоянии. На их основании он строит или уточняет модель объекта, которая позволяет ему спрогнозировать ближайшие изменения. Прогноз становится основанием для управленческого решения, которое передаётся субъекту У. Субъект У претворяет управленческое решение в правила (в частности, — подбирает подходящие правила из имеющегося банка), доводимые до операциональной и диагностической формы — алгоритма. Алгоритм передаётся субъекту П, который применяет его к объекту в виде последовательности действий, осуществляемых с помощью тех или иных средств. В результате этих действий объект претерпевает изменения и цикл начинается

<sup>2</sup> См. мою статью в журнале «Педагогические технологии». 2008. № 1.

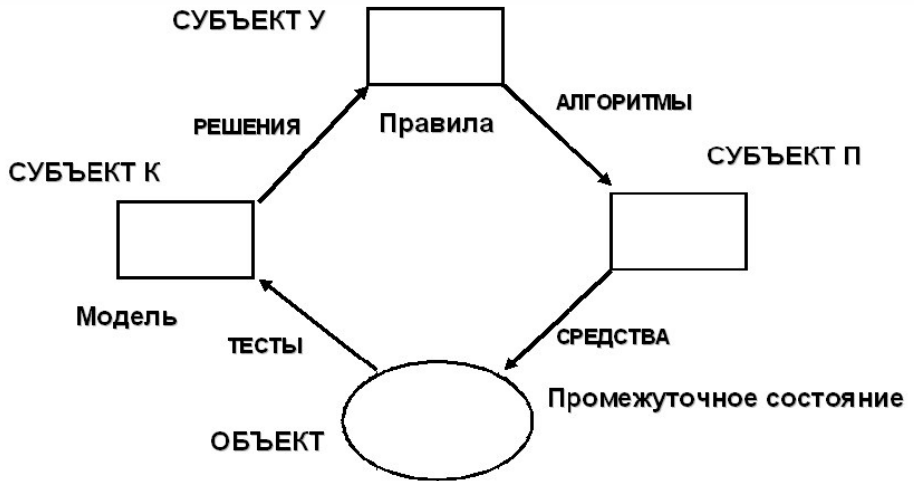


Рис. 1

вновь: тест — модель — решение — правила — алгоритм — действия — средства — изменения.

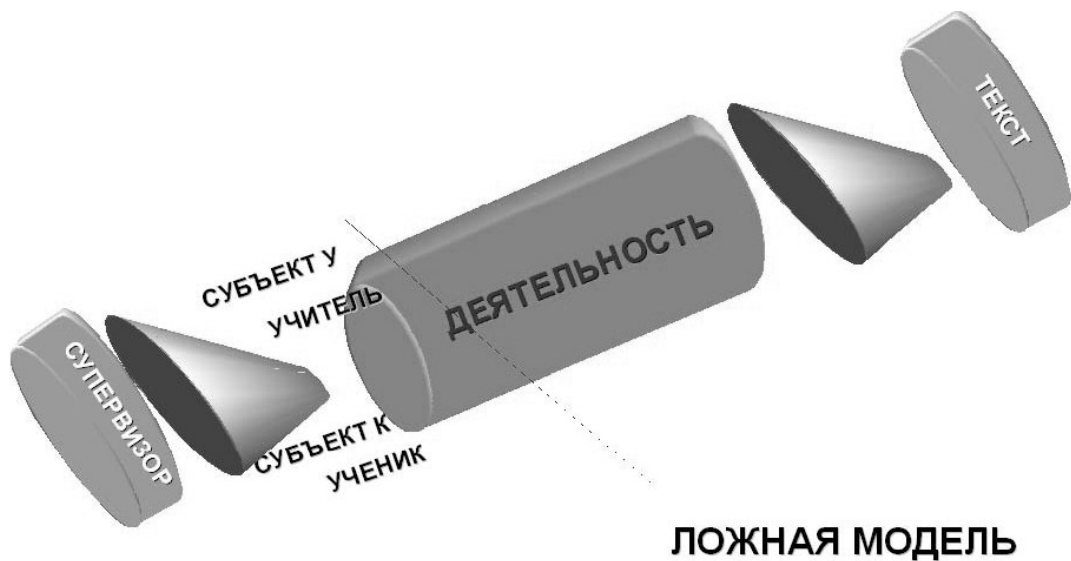
В результате мы получаем спираль, в которой вся связка конкретных процессов работает как единое целое, образуя систему, которая и называется деятельностью. Системообразующим фактором в ней являются цели, задаваемые вне этой спирали — целевыми установками супервизора, которые одним из субъектов внутри деятельности преобразуются в цели и далее — в планируемые результаты.

Чаще всего, при поверхностном рассмотрении, считается, что объектом преобразований в образовательной деятельности является ученик, а субъектом преобразований выступает учитель. Это представление не может быть удовлетворительным по двум причинам.

Во-первых, изменения ученика — это слишком широкое представление, а потому и неточное. Конечно,

ученик меняется со временем — и физически, и умственно, и нравственно. Но учитель не воздействует на него непосредственно, как на физический объект. Изменения самого ученика происходят опосредствованно — вследствие присваиваемых им текстов культуры. Изменяется ли ученик, например, вследствие физических упражнений, управляемых учителем? Да, потому что присваиваются способы тренировки, комплексы эргономичных и эффективных движений, навыки саморегуляции и прочие компоненты, которые при их близком рассмотрении оказываются текстами, пополняющими духовную культуру ученика.

Во-вторых, понимание ученика как преобразовываемого объекта включает из деятельности самого ученика, а он ведь не пассивен: он действует — читает, решает, выполняет, спрашивает, отвечает и так далее. Следовательно, и ученик является субъектом конкретных последова-



## ЛОЖНАЯ МОДЕЛЬ

Рис. 2

тельностью действий. Значит, представление ученика как объекта преобразований задаёт ложную модель образовательного процесса (рис. 2).

Но если преобразуемым объектом не является ученик в целом, то следует принять, что таковым объектом является духовная культура ученика. Именно она и является объектом преобразований. Именно она пополняется текстами культуры системы, именно в неё должно войти составной частью ядро духовной культуры системы, что и является целью образовательной деятельности.

Следовательно, учитель, осуществляя образовательную деятельность, преобразует духовную культуру ученика при небольшой сугубо технической поддержке, а иногда и преодолевая сопротивление со стороны самого ученика. В этом и состоит традиционное представление об обуче-

нии, воспитании, развитии и прочих атрибутах педагогического процесса. Всё это можно представить как традиционную модель образовательного процесса (рис. 3).

Но преобразование духовной культуры гуманитарной системы без участия самой этой системы невозможно. Не может быть эффективным внешнее включение в духовную культуру новых текстов — они станут частью этой культуры только тогда, когда будут как-то интерпретированы системой-носителем. Интерпретация по принуждению, с навязанными внешними атрибутами (критериями, оценками, смыслами), жёстким контролем не сделает внедряемые тексты своими, а потому их культурная принадлежность останется формальной, существующей только в представлениях внешней системы, образовательной системы объёмлющей гума-



## ТРАДИЦИОННАЯ МОДЕЛЬ

Рис. 3

нитарной системы. Здесь кроется главная причина неэффективности внешних, принудительно-насильственных, образовательных воздействий.

О реальной образовательной деятельности можно говорить только тогда, когда сам ученик становится субъектом преобразований своей духовной культуры. В этом случае учитель выходит на другой уровень, осуществляя иной процесс, — он становится субъектом управления. К интуитивному пониманию этого обстоятельства некоторые ставшие впоследствии знаменитыми педагоги-практики пришли самостоятельно, не имея никакой современной теоретической базы. Их поиски увенчались разработкой основных идей «педагогика сотрудничества», «педагогика сотворчества» и других столь же звонко названных эмпирических сис-

тем обучения. Отдавая дань уважения этим педагогическим подвижникам, которых пресса назвала учителями-новаторами, назовём полученную модель новаторской (рис. 4).

В конце XX века педагоги всего мира активно заговорили о субъектной позиции ученика в образовании. В полном объеме реализовать эту позицию пока не удаётся. Но уже появились и распространяются по образовательным системам разных уровней инновационные модели образовательного процесса, в которых ученик выступает не только в позиции субъекта П, но и в роли субъекта У. Это значит, что ученик сам управляет процессом преобразования своей духовной культуры, им же и осуществляемым. Учитель в этой модели занимает положение субъекта К, выполняя соответствующие функции (рис. 5).



### НОВАТОРСКАЯ МОДЕЛЬ

Рис. 4



### ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ

Рис. 5



## ПЕРСПЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ

Рис. 6

Перспективная модель образовательного процесса предполагает, что учащийся выполняет и функции субъекта К, т.е. сам контролирует процесс, строит модель результата и прогнозирует вероятность её достижения. Учитель в этом случае изнутри образовательного процесса выведен совсем: ему придана роль представителя заказчика. В качестве супервизора учитель задаёт целевые установки образовательной деятельности и по творческим текстам ученика контролирует качество присвоения им текстов культуры, предложенных в качестве содержания образования.

Невозможно не заметить, что перспективная модель практически совпадает с моделью самообразования, если бы мы решили её изобразить. Различие состоит лишь в том, кто находится в позиции супервизора, т.е. задаёт целевые установки. Во всех моделях формального образования эту позицию занимает гуманитарная система, в интересах которой осуществляется образовательная деятельность, или её представитель — учитель. В модели самообразования супервизором образовательной деятельности выступает сам ученик.