

КАКОВЫ «РАЗМЕРЫ» ДИДАКТИЧЕСКОГО ЯЩИКА?

(По поводу доклада В.В. Гузеева
«К формализации дидактики»)

Всегда с удовольствием и с карандашом прорабатываю тексты профессора В.В. Гузеева. Его заслуга в том, что он наводит порядок в теоретическом «беспределе», творящемся в дидактике, уточняя понятия, в которых не мудрено заблудиться не только студентам. Его доклад «К формализации дидактики» восхищает внутренней стройностью и логикой предложенной им модели-матрицы организационных форм. Работа выполнена изящно, но, как и всякое начинание, она вызывает ряд реплик и предложений. Попытаюсь высказать их публично, заметив, что данные предложения и реплики не носят оппозиционный характер и, надеюсь, смогут послужить развитию идеи. Тем более что сам В.В. Гузеев в конце доклада приглашает к диалогу.

Первое замечание касается введённой ранее¹ автором классификации информационных режимов обучения и их деления на **интраактивный, экстраактивный и интерактивный**. Не приводя определений автора (они общедоступны), замечу, что данная классификация, видимо, не обладает достаточной полнотой, а поэтому попробую её дополнить. Мной ранее были введены понятия **внешнего и внутреннего педагогического процесса**². Считаю необходимым детализировать и уточнить эти положения, увязав их с классификацией В.В. Гузеева. Говоря об интраактивном, он пишет, что «ученики выступают здесь как субъекты учения, то есть *учащиеся*», а при экстраактивном режиме «выступают в роли *обучаемого*» (курсив мой. — А.О.). Видимо, в интерактивном режиме происходит чередование этих ролей. На мой взгляд, полнота социальных ролей ученика состоит не из двух составляющих (*учащий=ся* и *обучаемый*), а из трёх (*учащий=ся*, *обучаемый* и *обучающий* или *учащий*). Соответственно, и весь информационный режим (в терминах В.В. Гузеева) трёхчастен. Я считаю, что нужно вести речь о трёх организационных компонентах педагогического процесса: *из-внешнем, внутреннем и во-*

¹ Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование. 2001. С. 48.

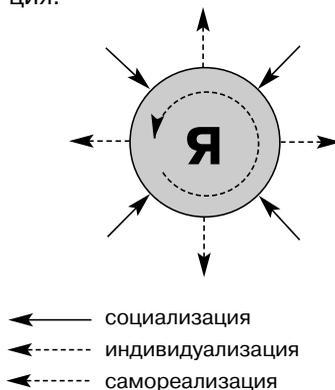
² Остапенко А.А. Личность или индивидуальность? // Школьные технологии. 2001. № 1.

внешнем. Помня, что педагогика занимается изучением процесса становления души человека (а главные «органы» души — это **ум** и **нрав**), то в сфере становления нрава происходит чередование социальных ролей воспитанника (*воспитуемый, воспитующий=ся, воспитующий*) (табл. 1).

Из-внешний процесс есть социализация (вписанность в социум), внутренний процесс есть индивидуализация (выделенность из социума), во-внешний процесс есть самореализация (обогащение социума). Теперь сопоставим это с классификацией В.В. Гузеева. Очевидно, что экстраактивный режим соответствует из-внешнему процессу, интраактивный — во-внешнему, а интерактивный и тому, и другому, чередуясь. Схематически это выглядит так:



Таким образом, вне поля зрения В.В. Гузеева остался важный **внутренний процесс** и варианты его сочетания с из-внешним (экстраактивным) и во-внешним (интраактивным) процессами. Именно этим сочетаниям соответствуют такие организационные формы обучения, как опрос и консультация.



В связи с вышесказанным я считаю возможным дополнить классификацию (а соответственно, и шкалу матрицы организационных режимов, предложенную В.В. Гузеевым. После дополнения она будет состоять из трёх основных компонентов: из-внешний (экстраактивный) про-

цесс (режим), внутренний процесс, во-внешний (интраактивный) процесс — и трёх дополнительных, являющихся попарными сочетаниями основных, среди которых и будет интерактивный.

Второе замечание. Нисколько не подвергая сомнению выделение в качестве признаков во второй оси модели имплицитность (косвенность) и эксплицитность (организованность), но мне кажется, что признак воспитание/развитие (в том виде, как их трактует автор) дублирует первую ось (шкалу). А именно: и в первом, и во втором параметре автор говорит о внешнем и внутреннем процессе («экстра- и интраактивные режимы», «развитие как воздействие внутренних мотивов», «воспитание как воздействие внешней среды»). Мне кажется такое дублирование сходных по направленности (внешний/внутренний) признаков неоправданным, поэтому по второй оси считаю возможным оставить два значения: имплицитность (косвенность) и эксплицитность (организованность).

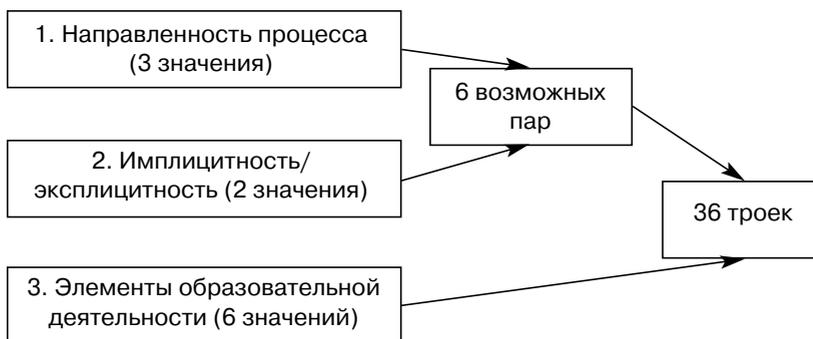
Таблица 1

Направленность	Социальные роли		Педагогический процесс
	Сфера ума (ученик)	Сфера нрава (воспитанник)	
Внешняя (извне)	Обучаемый	Воспитуемый	Социализация
Внутренняя	Учащийся	Воспитующийся	Индивидуализация
Внешняя (вовне)	Учащий (обучающий)	Воспитующий	Самореализация

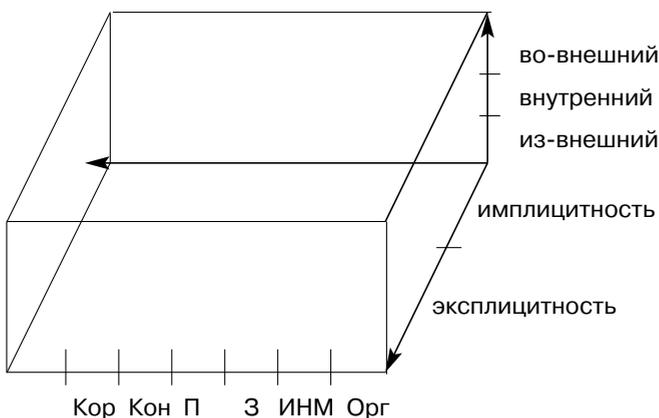
Третье замечание. Уточняющие определения «ограниченной»³ и «укрупнённой» дидактической единицы, данные В.В. Гузеевым, являются точными и ёмкими и нисколько не противоречат букве и духу теории П.М. Эрдниева. Напомню, что последний ведущим признаком УДЕ считает «наличие обратной связи и самостоятельного творчества учащегося»⁴. При этом мне кажется, что признак укрупнённости/ограниченности не может выступать самостоятельным параметром образовательного процесса. Вряд ли рассказ отличается от лекции, а зачёт от экзамена по признаку ограниченности или укрупнённости дидактической единицы, как это предлагает В.В. Гузеев. Эта неточность, на мой взгляд, очевидна.

Скорее третьим параметром образовательного процесса может выступать **временной признак** (продолжительность, периодичность, повторяемость), который позволит оперировать блестяще введённым В.В. Гузеевым определением «образовательного периода». Но в этом случае правильнее будет вести речь о матрице оргформ не только урока. Возможно, что за третий параметр целесообразно принять выделенные В.В. Гузеевым элементы образовательной деятельности. Тогда, например, определение «зачёта» станет более убедительным. Если остановиться на последнем варианте,

то схема комбинаций изменится и будет выглядеть так:



Сам же дидактический «ящик» будет иметь вид:



Я не уверен, что данная модель должна быть трёхмерной, так как и в моём варианте, и в варианте В.В. Гузеева параметры, видимо, имеют разный «вес» значимости. С таким же успехом можно было бы добавлять параметры, связанные с содержательной или эмоциональной сторонами учебного процесса. Тогда бы модель становилась более полной, но и более громоздкой. Я сознаю, что и мои

предложения в значительной степени являются «сырыми» и требуют дораздумывания и споров.

Несмотря на все мои реплики, замечания и несогласия, я уверен, что путь формализации дидактики, предложенный В.В. Гузеевым, чрезвычайно продуктивен и скорым результатом этого труда станет нормальный, ясный и понятный учебник по дидактике, потребность в котором уже давно назрела.

³ На мой взгляд, точнее было бы назвать не «ограниченной», а «простой».

⁴ Эрдниев П.М. Укрупнённые знания как условие радостного учения // Нач. школа. 1999. № 11. С. 11.