

УДК 371

ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ и экстерииоризация — два подхода к образованию человека



Андрей Викторович Хуторской,
*доктор педагогических наук, член-корреспондент
Российской академии образования, директор
Института образования человека (Москва)*

• самореализация • интериоризация • экстерииоризация • образовательный продукт • эвристическое обучение

Результаты проведённых нами исследований¹ обозначили водораздел между двумя противоположными подходами к образованию человека — экстерииоризацией и интериоризацией.

¹ Хуторской А.В. Методология педагогики: человекообразный подход. Результаты исследования: Научное издание. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2014. — 171 с. (Серия «Научная школа»).

Первый подход берёт свои истоки в майевтике Сократа и продолжается в работах Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, В.И. Андреева и др. Данный подход, называемый нами экстерииоризацией, предполагает понимание образования как процесса самореализации человека, раскрытия его образовательного потенциала, перевода потенциального в актуальное. Педагогическая

позиция в данном подходе — «выращивание», ученик проявляет себя как семя неизвестного растения, рост которого сопровождается педагогом. Данный подход существует и развивается около 2500 лет. В его основе — метод Сократа и основанный на нём эвристический тип образования².

Второй подход связан с работами Л.С. Выготского и его последователей — Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и др. Основная идея здесь — интериоризация — перевод внешних по форме процессов во внутренние процессы ученика, обеспечивающие его развитие и необходимую заказчикам социализацию. Такой подход существует около 100 лет, он распространён, поскольку позволяет решать задачу «возделывания» учащихся в направлениях, которые устанавливаются внешними заказчиками.

Между этими двумя противоположными подходами имеются принципиальные отличия. Одно из главных связано с вектором образовательной деятельности. Если в интериоризации происходит «вращивание» в ученика внешне заданного содержания, то в экстериоризации — реализация внутреннего потенциала ученика, его «выращивание».

Термин «интериоризация» чаще используют психологи, мы же будем рассматривать понятия интериоризации и экстериоризации в контексте целостного образования человека и единственной специальной науки об образовании — педагогики (В.В. Краевский, А.В. Хуторской).

С педагогических позиций дадим следующие определения.

Интериоризация (от лат. interior — внутренний) — переход извне внутрь; педагогическое понятие, означающее внутреннее образование человека через усвоение им внешнего содержания образования. Интериоризация состоит

² Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

во «вращивании» в человека предварительно отобранного и внешне заданного содержания путём организации соответствующей деятельности. Внешняя деятельность перемещается во внутренний план сознания человека, в формирование этого сознания, а также ценностей и других личностных качеств.

Экстериоризация (от лат. exterior — внешний) — процесс, обратный интериоризации, это переход изнутри вовне. Экстериоризация — педагогическое понятие, означающее разворачивание внутреннего образовательного потенциала человека вовне. Потенциально заложенное в человеке актуализируется и реализуется во внешней среде, с которой он взаимодействует. В обучении такое взаимодействие организуется путём естественных или искусственных образовательных ситуаций, имеющих личностную значимость для ученика. Его личностные качества выявляются, проявляются и развиваются в ходе продуктивной деятельности, результатом которой выступает создание внешних образовательных продуктов.

Выготский против Толстого

Одним из представителей экстериоризации как подхода в образовании выступает Л.Н. Толстой, который создал яснополянскую школу, основанную на свободном развитии природных способностей детей. Совместная с детьми деятельность позволила Толстому сделать выводы о заложенном в детях эвристическом потенциале, благодаря которому уровень их творчества может превышать общеизвестные достижения. В своей статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят» он пишет, что «крестьянский полуграмотный мальчик проявляет такую сознательную силу художника, какой на всей своей необъятной высоте развития не может достичь Гёте»³.

³ Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений. Том 8. Педагогические статьи 1860–1863 гг. Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас, или нам у крестьянских ребят? — М.: Художественная литература, 1936. — С. 308.

Педагогические исследования привели Л.Н. Толстого к пониманию, что забота воспитания состоит в том, чтобы внешними действиями не испортить внутренних природных богатств ребёнка, поэтому он требовал, например, чтобы детские сочинения не исправлялись взрослыми даже в орфографическом отношении, так как это искажает внутренние мотивы и результаты творчества. Данный подход по выращиванию внутренней сущности ребёнка получил дальнейшее развитие в теории и практике последователей «свободной школы» — школы свободного развития.

Заочно критикуя позицию Л.Н. Толстого, советский психолог и педолог Л.С. Выготский пишет: «Несомненная ошибка этого взгляда заключается в чрезмерном преувеличении и поклонении образцам детского творчества и непонимании того, что стихийная сила творчества, хотя и способна создать образцы величайшего напряжения, тем не менее навсегда обречена оставаться в узком кругу самых элементарных, примитивных и, в сущности, бедных форм»⁴.

Выготский считает, что обучение развивает у ребёнка не природные, а исторические особенности человека, для развития которых необходимо «*вращивание*» — перевод внешних деятельностных функций внутрь учащегося. Полемизируя с Толстым, Выготский продолжает: «В искусстве человечеством накоплен такой громадный и исключительный опыт, что всякий опыт домашнего творчества и личных достижений кажется жалким и мизерным по сравнению с ним. Поэтому, когда говорится об эстетическом воспитании в системе общего образования, всегда надо иметь в виду это приобщение ребёнка к эстетическому опыту человечества: подвести вплотную к монументальному искусству и через него включить психику ребёнка в ту общую мировую работу, которую проделывало человечество в течение тысячелетий, сублимируя в искусстве свою психику. Вот основная задача и цель»⁵.

Педагогический подход, ориентированный на «*вращивание*» опыта человечества в его ин-

дивидов, противоположен концепции «*выращивания*» природной сущности ребёнка. «*Вращивание*» Выготского, говоря современным языком, авторитарная позиция, рассчитанная на доминирующую роль учителя как представителя социума, выступающего заказчиком образования. Такие педагоги говорят обычно о необходимости «дать образование», а не создать условия для образовывания ученика. Их заботит «подача материала», а не самореализация ученика. Называя данный подход «развивающим обучением», следует толковать его именно так: учитель развивает ребёнка, приспособляясь к его «зоне ближайшего развития», но не сам ученик развивается в ходе своей деятельности с помощью учителя. То есть ориентир обучения и развития направлен на ученика, а не от него.

В таблице обозначены основные элементы двух типов образования.

«Не может сам, но сможет с помощью учителя»

Для описания развития ученика Л.С. Выготский ввёл два уровня его развития. Первому уровню — *уровню актуального развития ребёнка*, на его взгляд, соответствует обучение, опирающееся на стихийно происходящее развитие учеников, на их вчерашний опыт. На этом уровне ученик выполняет только те учебные действия, которые он может самостоятельно выполнить, опираясь на созревшие у него психические функции. Обучение здесь не обеспечивает развития способностей продуцирования нового.

«Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, — писал Л.С. Выготский, — а на завтрашний день детского развития»⁶. Вторым уровнем развития

⁴ Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — С. 242.

⁵ Там же. С. 244.

⁶ Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — С. 277.

Сопоставление двух типов образования человека

Тип образования	Интериоризация	Эстериоризация
1. Смысл	Образование как передача	Образование как самореализация
2. Цель	Трансляция «опыта поколений»	Реализация миссии человека
3. Вектор	«Вращивание» в человека внешнего содержания (Л.С. Выготский)	«Выращивание» человека по отношению к себе и окружающему миру (Л.Н. Толстой)
4. Задача	«Дать» знания, основы наук, «привить» ценности	Выявить и реализовать образовательный потенциал человека
5. Принципы	Научности, доступности, систематичности, последовательности и др.	Человеческообразности, продуктивности, личностного целеполагания, рефлексии
6. Образовательная программа	Единая и общая образовательная программа	Индивидуальная образовательная программа и траектория
7. Типы содержания образования	Внешнее: то, что написано в стандартах и учебниках	Внешнее (среда) и внутреннее (личностные качества), микро и макрокосм
8. Представление содержания образования	Информация о «чужих» знаниях	Реальные образовательные объекты
9. Образовательный процесс	Изложение, закрепление, усвоение, воспроизведение информации	Познание реальности, «добывание» знаний, представление продукта, коммуникации
10. Основа педагогических технологий	Передача ученику заданного «материала», известной информации, её усвоение	Генерирование учеником личных знаний, их сопоставление с культурно-историческими аналогами
11. Формы и методы обучения	Репродуктивные, контролирующие	Эвристические, исследовательские, компетентностные
12. Критерии оценки результатов	Степень соответствия воспроизводимого учеником материала заданному	Степень соответствия созданного продукта личным целям ученика. Уровень приращивания внутренних качеств
13. Результат	Усвоение и воспроизведение внешней информации	Создание образовательных продуктов. Возможность «инаковых» результатов
14. Преимущества	Высокий уровень воспроизводства того, что задаётся человеку извне	Созидательные компетентности человека, уникальность его жизни
15. Риски	Консервация, стагнация человечества	Непредсказуемость результатов для организаторов образования

ребёнка учёный назвал *зону его ближайшего развития*. Данный уровень обнаруживается тогда, когда ученик решает проблему или выполняет задание, опираясь на ещё не созревшие у него психические функции. Ученику здесь, по мнению Л.С. Выготского, требуется помощь, сопровождение в виде промежуточного звена «стимул-средство».

Сопровождающее обучение создаёт зону ближайшего развития, которая по мере созревания соответствующих психических функций переходит в зону актуального развития. Таким образом, обучение должно двигать вперёд развитие учащегося.

С педагогической точки зрения трактовка «зоны ближайшего развития» — это *признание неспособности ученика самому*

сделать продуктивный образовательный шаг без помощи учителя. Отсюда — необходимость интериоризации, т.е. перевода внешнего вовнутрь ребёнка, который обучается через подражание, постоянно находясь в состоянии внешних подпорок со стороны учителя.

Концепцию обучения, основанную на понятии «зона ближайшего развития» и на связанной с ним необходимости «подражания» ученика учителю, следует считать системой, отучающей детей от самостоятельности и существенно уменьшающей креативность их образования. Данный механизм не только не способствует развитию креативности детей, но и мешает ему. В результате, по нашим исследованиям, около 30% учеников начальной школы способны на творческие результаты высокого уровня, тогда как среди выпускников школы таковых мы обнаружили только 3%⁷.

Педагогический подход, ориентированный на «вращивание» опыта человечества в его индивидов, противоположен концепции «выращивания» природной сущности ребёнка. Данное различие, выражаемое формулой «с предметом к детям или с детьми к предмету», является критерием для определения сути педагогической системы. Очевидно, что гуманистически понимаемое обучение предполагает первичность развития ребёнка и вторичность изучаемых им предметов.

Движение к эвристическому подходу

Разногласия сторонников подходов «вращивания» и «выращивания» приводят к необходимости поиска связи между интериоризацией и экстериоризацией. Уже в психологии имеются подходы к их синтезу. Например, А.Н. Леонтьев пишет: «Интериоризацией называют, как известно, переход, в результате которого внешние по своей форме процессы с внешними же, вещественными предметами преобразуются в процессы, протекающие в умственном плане, в плане сознания; при этом они подвергаются специфической трансформации — обобщаются, вербализуются, сокращаются и, главное, становятся способными к дальнейшему развитию,

которое переходит границы возможностей внешней деятельности»⁸.

Таким образом, А.Н. Леонтьев, говоря о переходе внешних процессов во внутреннее, не оставляет их неизменной копией внутри ребёнка, но придаёт им развивающую функцию, позволяющую ученику переходить за границы возможностей первоначальной внешней деятельности.

Решение проблемы преодоления учеником границ возможностей внешней деятельности требует определить специфику внешней и внутренней сторон образовательной деятельности. Внешняя предметная деятельность — это деятельность ученика, относящаяся к вещественному или идеальному объекту, в концентрированном виде — к фундаментальному образовательному объекту. Ученик, осуществляющий деятельность с выбранным им самим или предложенным учителем объектом, выполняет определённые действия, из которых складывается его внешняя деятельность. Качество выполненных учеником действий зависит от уровня усвоения им соответствующих способов деятельности. Научение ученика эвристическим способам деятельности путём передачи их ему в виде определённых алгоритмических предписаний — необходимая задача педагога в обучении эвристического типа. Передача способов деятельности может заменить традиционную задачу передачи ученику готовых достижений человечества. «Вращивание» внешних по отношению к ученику способов деятельности не ограничивает его внутренних природных задатков, а обеспечивает их более полную реализацию, через «оспособливание» ученика в собственной образовательной деятельности.

Таким образом, интериоризации в обучении подлежат те внешние процедуры,

⁷ Хуторской А.В. Дидактические основы эвристического обучения. — Дис.... докт. пед. наук. — М., МПГУ, 1998.

⁸ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — С. 95.

функции и процессы, которые имеют характер способов деятельности. Сами же продукты внешней деятельности не «врачаются» в ученика, а создаются им в обучении. Продуктами внутренней деятельности ученика, идущей параллельно внешней, выступают не только те, которые были «интериоризированы», но и те, которые рефлексивно были им «сняты» в учебной деятельности.

Вышеприведённые рассуждения относятся в большей степени к области психологии, где интериоризации и экстерииоризации при- даются лишь деятельностные функции внешнего и внутреннего плана. В педагогическом же отношении объединение двух данных подходов невозможно. Для них не существует так называемой диалектической триады, которая объединяла бы две противоположности. Педагогический подход — установка для движения в заданном направлении. Невозможно просто развёрнуться и пойти назад. Здесь действует принцип «или — или». Или ученик реализует свой потенциал путём создания внешних образовательных продуктов, либо внешнее содержание в него «вращается». Как отмечает философ С.А. Смирнов, «мечта о конкретном человеке у Выготского удивительным образом сочеталась с тоталитарной переделкой и перекровкой человека. И мы получили ГУЛАГ, в котором сгинули и Флоренский и Мандельштам»⁹. С.А. Смирнов различает три модели образования человека по отношению к внешнему миру: мимезис, экстазис и авто- поэзис. Мимезис обеспечивает воспроизводство мира, экстазис — самовыражение, предъявление миру своего Я и поиск в нём своего места. Автопоэзис — творение личности, её онтологическое восхождение и преображение¹⁰. Первые две модели фак- тически не уходят от «вращивания» мира в человека, добавляя к этому его самоопре- деление по отношению к миру. Автопоэзис

принципиально отличается от двух пре- дыдущих моделей не только направлени- ем «выращивания» человека, но и онто- логическим преобразованием в процессе его образования.

Рассмотрим реализацию механизма эксте- риоризации в эвристическом типе образо- вания.

Дидактическая эвристика

Два подхода к образованию человека вза- имодействуют тысячи лет. Спор подчас происходит довольно драматично. Ещё Сократа отравили за то, что он провоз- гласил крамолу — предлагал человеку «рождать» знания изнутри, те, которые находятся в его «снах». Для этого приме- нялись специальным образом построенные диалоги. В результате появился не только эвристический диалог, но и научная об- ласть — маевтика, буквально означающая «повивальное искусство». Сократический метод применялся, развивался, чаще всего как дополнение к другим формам и типам образования.

Педагогическое обоснование эвристи- ческой формы обучения осуществил П.Ф. Каптерев, который пришёл к выво- ду: «До тех пор, пока самостоятельность духа будет считаться венцом развития, до тех пор останется желательным, чтобы во всех школах была вводимая эвристиче- ская форма обучения»¹¹. Эвристику начали исследовать педагоги и психологи: Г.Э. Армстронг, А.Н. Лук, Дж. По́йа, Ю.Н. Кулюткин, Я.А. Пономарёв, Д.А. Поспелов, В.Н. Пушкин, Н.Н. Ха- ладжан, В.И. Андреев, А.В. Хуторской, В.Н. Соколов, А.Д. Король и др.

Опираясь на работы учёных, мы разрабо- тали научную область — дидактиче- скую эвристику, в которой предметом

⁹ Смирнов С.А. Антропология образования: дискурс и практика или образование как институт человека // Человек.RU, 2012. — Выпуск № 8. — С. 160.

¹⁰ Там же. С. 163–166.

¹¹ Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. — Издание второе, переработанное и расширенное. — Петроград: Типография «Виктория», Книжный склад «Земля», 1915. — С. 349.

исследования стал эвристический тип образования и формы его реализации в обучении¹².

Назначение дидактической эвристики состоит в обосновании и проектировании механизма экстерииоризации. Образование человека строится на основе его творческой самореализации, в процессе создания ими образовательных продуктов в изучаемых областях знаний и деятельности. Эвристическое обучение выступает не только как средство изучения внешнего содержания учебных предметов, но как непрерывная самореализация ученика, включающее его участие в конструировании всех элементов и этапов своего образования.

Эвристическое обучение — обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания.

Механизм экстерииоризации

Каков механизм экстерииоризации в эвристическом обучении?

Первым этапом выступает *личностно значимая предпосылка* — «точка удивления», практическая проблема, реальная ситуация, неординарный взгляд, противоположные позиции и т.п. Задача — «включение» ученика в деятельность с его личностным началом. Если такого начала нет, то неизбежна потеря мотивации и сколь либо продуктивной деятельности. Поэтому существенная роль отводится так называемым открытым (эвристическим) заданиям, которые не имеют заранее известного ответа и выступают «зажигательным» стимулом деятельности.

На втором этапе ученик *изначально конструирует знания* в исследуемой области реальности. Для этого ему предлагается реальный значимый объект: природное явление, историческое событие, материал для конструирования, но не готовые знания о нём. С реальным объектом организуется взаимодействие

ученика, который применяет различные каналы связи, включающие его органы чувств, познавательные средства. В результате ученик создаёт некий внешний образовательный продукт (гипотеза, сочинение, поделка и т.п.), имеющий также своё внутреннее воплощение в виде качеств ученика.

Третий этап включает *коммуникации учеников*, презентующих продукты своей деятельности. Эти продукты относятся к одному и тому же образовательному объекту, но имеют, как правило, различные результаты его познания и освоения. Сопоставление различных продуктов порождает их некие систематизации, выявляет разные позиции. Систематика внешних образовательных продуктов рождается непосредственно в образовательном процессе.

Если учитель занимается с одним учеником, вместо третьего этапа происходит переход к четвёртому, который также представляет собой сопоставление образовательных продуктов.

На четвёртом этапе полученный учеником продукт деятельности с помощью учителя сопоставляется с *культурно-историческими аналогами* — известными достижениями в соответствующей области. В результате ученик переосмысливает, достраивает или драматизирует свой первичный результат. На основе сопоставления создаётся соответствующая образовательная продукция. Происходит новое личностное образовательное приращение ученика (его знаний, чувств, способностей, опыта).

Результаты деятельности ученика могут выступать не только личностным, но и общекультурным приращением, тогда ученик оказывается включённым в культурно-исторические процессы в качестве их полноправного участника.

Пятый этап — *рефлексия* учеником собственной деятельности, её этапов,

¹² Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

способов решения проблем, процедур самоопределения и генерации знаний, результатов сопоставления своих образовательных продуктов с их аналогами и т.п.

За рефлексией следует шестой этап — *оценка и самооценка* деятельности ученика. Творчество — всегда выход за рамки, изменение существующих знаний, пониманий, норм, создание нового содержания, не включённого предварительно в программу усвоения. Поэтому в эвристическом обучении контролю подлежит не столько степень усвоения готовых знаний, как в ситуации «вращивания», сколько творческое отклонение от них, точнее, от культурно-исторических достижений, в том числе имеющихся в учебниках, стандартах. Основной критерий оценки — личностное приращение ученика, сравнение его с самим собой за определённый период обучения. Такое внутреннее приращение диагностируется на основе анализа созданных учеником образовательных продуктов. «По плодам» ученика делается вывод о приращении его знаний, пониманий, компетентностей. Кроме того, оценка относится к сопоставлению поставленных учеником на первом этапе целей и полученных результатов. Связка «целеполагание — рефлексия» не только охватывает эвристический цикл, но и применяется на его отдельных этапах как инструмент деятельности.

Какова область применимости изложенного механизма экстериоризации? Такой вопрос возникает довольно часто от тех, кто никогда не предпринимал подобных действий в своей практике. Ответ получен из практики. Ученики, как правило, с удовольствием воспринимают возможность творческого самовыражения, достигая и перекрывая при этом общепринятые образовательные нормы. Проведённые нами исследования показали, что практически любой вопрос базовой учебной программы по любому предмету и в любом возрасте может быть рассмотрен с позиций ученического творчества, организуемого педагогом.

Дидактическая эвристика успешно работает как в очных, так и в дистанционных формах обучения, в дошкольном, школьном и вузовском обучении, в системе повышения квалификации.

Образовательный продукт

Водоразделом рассматриваемых педагогических позиций выступает отношение к планируемым образовательным результатам.

Согласно экстериоризации, образование человека есть, прежде всего, его самореализация. Реализовать себя человек может лишь в деле. Любое дело предполагает получение результата — продукта. Продуктивное обучение — такое, в результате которого каждый ученик создаёт свой личный образовательный продукт, соответствующий изучаемому вопросу и его личным устремлениям.

Результатом обучения, обусловленного интериоризацией, считаются, как правило, усвоенная информация, способы деятельности, так называемые основы наук, которые на самом деле являются не основами наук, а неким общепринятым их содержанием.

История человечества подтверждает, что образование может и должно быть производительным, полезным для людей и общества. Так считали педагоги ремесленных школ, начиная с древних времён. Т.С. Шацкий построил школу, в которой ученики обрабатывали землю, получали урожай, вместе с преподавателями построили и пустили электростанцию. А.С. Макаренко создал систему коллективного обучения, в которой ученики делали электродрели, фотоаппараты, обеспечивая самокупаемость и прибыль. В школе М.П. Щетинина ученики построили терема — учебные корпуса, занимались садоводством, ведением быта, самообслуживанием.

Обычно в нынешней школе речь идёт об образовательных результатах. Результат не всегда продукт. Подчас официально проверяемые результаты ученику не нужны, поэтому теряется его мотивация к учёбе, процветает формализм. Особенно данная ситуация стала характерна в последние годы, когда гиперболизированный ЕГЭ вместе с ОГЭ, ВПР и прочими обезличенными механизмами контроля деформировали систему образования в сторону её отчуждения не только от потребностей ученика, но и от требований жизни.

Традиционные контрольные мероприятия заставляют учеников не создавать полезные образовательные продукты, а выполнять формальные действия — заучивать готовую информацию, решать искусственные задачи, отвечать на тесты. В таких случаях детей учат формальному воспроизведению чужой, а то и недостоверной информации, а также действиям, которые не образуют комплексного результата — продукта. Считается, что тем самым ученики осваивают «основы наук», готовятся к дальнейшей жизни. Жизнь же предъявляет человеку совсем иные требования: уметь делать своё дело, приносить пользу другим, получать вознаграждение за созданное, содержать семью, быть успешным. Получается, что с помощью непродуктивных средств контроля и оценки происходит отчуждение образования детей от действительно востребованных для решения задач. Как этого избежать? Ответ мы находим в принципе продуктивности обучения и понятии «образовательный продукт».

Принцип продуктивности означает, что любая учебная деятельность в конечном итоге направлена на создание учеником определённого образовательного продукта — востребованного конкретными людьми, в том числе и самим учеником.

Принцип продуктивности обучения мы формулируем следующим образом: *учебная деятельность направлена на создание учеником востребованного им и другими людьми образовательного продукта.*

То, что создают ученики, и есть главное, зачем они учатся и живут. Даже религия

утверждает, что Бог — творец; а если человек создан по его образу и подобию, значит, и человек — творец, такова его миссия — созидать. Ориентиром обучения с позиций человекообразного образования является личное образовательное приращение ученика, складывающееся из его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности.

Продуктивное обучение ориентировано не столько на изучение известного, сколько на приращение к нему нового, на создание учениками образовательного продукта. Образовательное приращение ученика как раз и происходит при создании им востребованных образовательных продуктов учебной деятельности.

Образовательный продукт — одно из центральных понятий человекообразного образования, которое входит во все элементы разработанной нами дидактики — от целей до оценки результатов¹³.

Образовательный продукт ученика — результат его деятельности, который имеет две составляющие: внешнюю (материализованный продукт), внутреннюю (личностные качества).

Нами обоснованы два типа образовательных продуктов — результатов учеников: внешние и внутренние. Внешние — те, которые создаются и видны всем — материализованные продукты деятельности ученика: суждение, сочинение, таблица, образ, модель, конструкция, изделие, поделка, рисунок, действие, решение проблемы и т.п. Внутренние — это личностные качества, которые развились благодаря созданным продуктам — умения, знания, компетентности ученика.

¹³ Хуторской А.В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. — СПб.: Питер, 2017. — 720 с.

В основе разделения образовательных результатов ученика на внешние и внутренние лежит концепция педагогики русского космизма, согласно которой мир и человек взаимодействуют как подобные друг другу макро- и микрокосм. Аналогичным образом поддерживается связь между учеником и окружающим миром, в том числе с тем, который создаётся учеником.

Обе составляющие — материальная и личностная составляющие продукта, создаются учеником одновременно в ходе осуществления образовательного процесса.

Продуктивное обучение ориентировано не столько на изучение известного, сколько на приращение к нему нового, на сотворение учениками образовательного продукта.

Экономика продуктивности

Понятие «образовательный продукт» имеет экономическую составляющую. Педагогический принцип продуктивности образования тесно связан и выводит на экономический принцип востребованности создаваемых учащимися образовательных продуктов. Данная идея не нова, тот же А.С. Макаренко её реализовал. Однако в современной системе образования данный принцип почти изъят из обращения. Есть учителя, которые называют монетизацию образовательных результатов меркантильной и не хотят учить детей зарабатывать, обрекая их тем самым к неуспешности и безработности в будущем.

У образовательного продукта ученика имеется потребительская стоимость — реальная и потенциальная. Реальная — та цена, за которую покупают созданный продукт, в том числе услугу; потенциальная — личностные качества, компетентности, которые имеет ученик, создавший востребованный продукт. Например, на проводимой нами ученической конференции «Эйдос» ученица начальных классов представила свою собственную про-

иллюстрированную книжку сочинений. В конце защиты всем ученикам, присутствующим на защите, была предложена возможность приобрести эту книжку — купить её. Был проведён аукцион, книжка ученицы в результате оказалась продана за 1000 руб. одному из учеников. Такой подход реализовал экономическую составляющую обучения непосредственно в обучении. Конечно, это только небольшой шаг, пример из скорее исключения, чем правила общеобразовательной школы. Необходимо проработка соответствующих методик, программ и, что более важно, реализации самой идеологии финансово-экономической грамотности как средства общего образования. Если экономика в жизни играет свою роль, то и в обучении её необходимо занять своё место. Отрицание экономической значимости образовательных продуктов учащихся — одна из причин потери их мотивации и отчуждения от образования.

Ученица, которая выполнила действия, начиная от создания книжки (по учебным предметам литература и ИЗО) до её реализации на защите, прибавила в своих компетентностях — как литературных и художественных, так и экономических, повысила тем самым потенциальную стоимость создаваемых ею результатов.

Для ученика необходимо осознание потребительской стоимости его продукта. Для этого в ходе обучения выясняется: какие потребности удовлетворил мой продукт, какое значение это имеет для меня, для моей семьи, для города и т.д. Такой анализ имеет образовательное значение и воспитательный компонент не только при подготовке к конференциям, ярмаркам, но и в других формах занятий.

Внутренний продукт включает в себя мотивацию ученика к применению освоенных знаний в будущем, осознание значимости полученного опыта для себя лично и для общества. В результате формируется готовность ученика к будущей успешной деятельности.

Уроки продуктивности

Как продуктивный подход влияет на подготовку учителя к уроку? Каждый раз, готовясь к уроку, учитель чётко представляет: что именно создадут ученики на уроке. Каков будет созданный каждым учеником образовательный продукт — внешний, нужный, полезный — ради которого проводится урок. Этот продукт должен относиться к изучаемой теме, быть посилен и интересен ученикам, соотнесён с их индивидуальными возможностями и интересами. И уже от этого продукта — проектируется урок, продумываются задания ученикам, планируются и отрабатываются их деятельности. Ради создания учениками образовательных продуктов организуется всё обучение, в том числе изучение материала.

Например, учитель русского языка должен понимать, что его задача — не обучать детей правописанию «жи-ши», а научить их писать записки друзьям, письма любимым, автобиографии для истории, дневники для себя, описывать свои исследования и другие работы. И именно для этого необходимо изучить правила написания «жи-ши» и другие.

В процессе создания внешних образовательных продуктов в изучаемых дисциплинах у ученика происходит развитие внутренних навыков и способностей, которые свойственны специалистам в соответствующей науке или области деятельности. Внешнее образовательное приращение происходит одновременно с развитием личностных качеств ученика, соответствующих не только изучаемой образовательной области, но и её «взрослому» образу деятельности.

Продукты учебной деятельности ученика могут выходить за рамки индивидуальных или общешкольных приращений и переходить в приращения общекультурные: первоклассники способны сочинять оригинальные загадки или считалки, вполне сопоставимые с фольклорными аналогами; пятиклассники — составлять родословную славянских богов; шестиклассники — находить математические доказательства теорем; десятиклассники — писать философские эссе. В детских образовательных продуктах, создаваемых участниками нашего педагогического эксперимента, содержались самобыт-

ные и оригинальные мысли, достойные пера профессионалов.

На основе принципа продуктивности разработаны педагогические технологии, с помощью которых проводятся научно-практические конференции для школьников «Эйдос» — как очные, так и дистанционные¹⁴. На этих конференциях выдвигаются следующие основные требования к представляемым учениками работам:

- 1) создан реальный образовательный продукт;
- 2) созданный продукт имеет личностную значимость для автора;
- 3) созданный продукт нужен конкретным людям.

Ученический образовательный продукт далеко не всегда совершенен. Но если он есть, то ученик будет в дальнейшем улучшать свои производственные знания и навыки, приобретать необходимые компетентности.

Формы творческих работ

По форме творческие работы учащихся на конференциях «Эйдос» делятся на три вида.

1. Исследование (эксперимент, серия опытов, исторический анализ, социологическое исследование, собственное решение научной проблемы, доказательство теоремы и т.п.).
2. Проект (архитектурный проект, модель, макет, родословная, мероприятие, акция).
3. Произведение:
 - литературное произведение (сочинение, стихи, сказки, задачи, очерки, интервью, трактаты);

¹⁴ Конференции «Эйдос» // Сайт Центра дистанционного образования «Эйдос». — URL: <https://eidoss.ru/event/conf/>

- художественное произведение (живопись, графика, музыка, песня, танец, вышивка, фотография, композиция, выставка);
- техническое произведение (поделка, модель, макет, схема, чертёж, фигура, компьютерная программа);
- зрелищное произведение (концерт, спектакль, сценка, показательное выступление, соревнование);
- педагогическое произведение (проведённый в роли учителя урок, составленный кроссворд, обучающая компьютерная программа, придуманная игра, викторина);
- методологическое произведение (индивидуальная образовательная программа, план занятий по выбранной теме, расписание, комплекс упражнений, тест или проверочное задание для учеников, рефлексивный дневник).

Основанием данной классификации является доминирующая ученическая продукция и соответствующий ей вид продуктивной деятельности. Если ребёнок в форме сочинения исследует явление, например пишет трактат о цвете неба, то его творческая работа относится к исследованию, а не к сочинению; если же главной целью и результатом деятельности ученика являются стихи, музыка и т.п., то его творческая работа относится к типу «сочинение».

Представляется и оценивается только личный творческий результат ученика — образовательный продукт.

Кому и для чего нужно отличать типы образования

Экстериоризация и интериоризация фактически определяют выбор типа образования,

который оказывается важнее форм, методов обучения, важнее выбора для ученика школы или учителя. Поскольку изучение одного и того же учебного предмета в разных типах образования даст разные результаты. От типа образования зависит тип человека, который образовывается.

Отличать типы образования необходимо для того, чтобы понимать, что происходит в образовании, как ты относишься к происходящему, каковы твои собственные приоритеты, чтобы самоопределиться и действовать исходя из собственных пониманий.

Педагогу — нужно определять, кто и какие цели преследует, предлагая те или иные ориентиры или изменения в образовании, требования к его работе.

Методисту — чтобы задавать педагогам сущностные вопросы на самоопределение, рефлексивно фиксировать происходящее.

Администратору — чтобы знать, в каком направлении двигаться, на что обращать внимание педагогов, родителей, детей. Как устанавливать миссию образовательного учреждения.

Учащемуся — чтобы знать приоритеты в своём образовании и иметь к ним личное отношение.

Родителю ученика — чтобы уточнить свои позиции по отношению к своему ребёнку. Чтобы выбирать для ученика школу, учителя, кружок. Чтобы иметь для выбора педагогическую опору. **НО**

Interiorization And Exteriorization – Two Approaches To Human Education

Andrey V. Khutorskoy, corresponding member of the Russian Academy of education, Director of the Institute of human education, doctor of pedagogical Sciences, Moscow

Abstract: *Two approaches to the education of a person — to him and from him. The first is connected with the theory of «growing» L.S. Vygotsky, the second—with the concept of education as the cultivation of the inner essence of the student (L.N. Tolstoy et al.). The article substantiates the relevance of the student's educational product for his self-realization in learning, called heuristic.*

Keywords: *self-realization, interiorization, exteriorization, educational product, heuristic training.*

Список испол'зованных источников:

1. *Khutorskoy A.V. Metodologiya pedagogiki: chelovekosoobraznyy podkhod. Rezul'taty issledovaniya: Nauchnoye izdaniye.* — M.: Izdatel'stvo «Eydos»; Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2014. — 171 s. (Seriya «Nauchnaya shkola»).
2. *Khutorskoy A.V. Didakticheskaya evristika: Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya.* — M.: Izd-vo MGU, 2003. — 416 s.
3. *Tolstoy L.N. Polnoye sobraniye sochineniy. Tom 8. Pedagogicheskiye stat'i 1860—1863 gg. Komu u kogo uchit'sya pisat', krest'yanskim rebyatam u nas, ili nam u krest'yanskikh rebyat?* — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1936. — S. 308.
4. *Vygotskiy L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya / Pod red. V.V.Davydova.* — M.: Pedagogika-Press, 1996. — S. 242.
5. Tam zhe. S. 244.
6. *Vygotskiy L.S. Izbrannyye psikhologicheskiye issledovaniya.* — M.: Izd-vo APN RSFSR, 1956. — S. 277.
7. *Khutorskoy A.V. Didakticheskiye osnovy evristicheskogo obucheniya.* — Dis.... dokt. ped. nauk. — M., MPGU, 1998.
8. *Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'.* — M.: Politizdat, 1975. — S. 95.
9. *Smirnov S.A. Antropologiya obrazovaniya: diskurs i praktika ili obrazovaniye kak institut cheloveka // Chelovek.RU,* 2012. — Vypusk № 8. — S. 160.
10. Tam zhe. S. 163—166.
11. *Kapterev P.F. Didakticheskiye ocherki. Teoriya obrazovaniya.* — Izdaniye vtoroye, pererabotannoye i rasshirennoye. — Petrograd: Tipografiya «Viktoriya», Knizhnyy sklad «Zemlya», 1915. — S. 349.
12. *Khutorskoy A.V. Didakticheskaya evristika: Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya.* — M.: Izd-vo MGU, 2003. — 416 s.
13. *Khutorskoy A.V. Didaktika. Uchebnik dlya vuzov. Standart tret'yego pokoleniya.* — SPb.: Piter, 2017. — 720 s.
14. Konferentsii «Eydos» // Sayt Tsentra distantsionnogo obrazovaniya «Eydos». — URL: <https://eidos.ru/event/conf/>