

Можно ли «Новую дидактику» В.К. Дьяченко и М.А. Мкртчяна вписать в рыхлое тело научной педагогики?

Андрей Александрович Остапенко,

*профессор Кубанского государственного университета, доктор педагогических наук,
ost101@mail.ru, 8-909-457-16-08*

• коллективный способ обучения • обучение через общение • новая дидактика • формы организации обучения • режимы обучения • нефронтальное взаимодействие •

В былые годы журнал «Школьные технологии» многократно целыми сериями публиковал статьи Виталия Кузьмича Дьяченко, издательство «Народное образование» выпускало одну за другой его книги. Его «Новая дидактика» вызывала споры и дискуссии: от восторгов учеников до обвинений в лженаучности оппонентов. И вот уже шесть лет его нет с нами. В шестой раз в дни его памяти в Красноярске проводилась яркая научная конференция по дидактике. Страсти поутихли. Можно дискутировать без эмоций.

Увы, из-за банального перелома ноги я в этом году в Красноярск на январскую конференцию не полетел и выступить там не смог, хотя очень хотел. Прошу считать эту статью моим скромным и спокойным вкладом в разрешение спора между восторженными поклонниками «новой дидактики» и её беспощадными оппонентами. Стилистика этого текста обусловлена тем, что я мысленно проговаривал своё несостоявшееся выступление. Поэтому текст получился несколько метафоричным, что, надеюсь, не помешает его восприятию на бумаге.

Вокруг поводов и причин

Поводов у этих размышлений, как минимум, два. Это незавершённый и пока неопубликованный эпистолярный

диалог о режимах обучения с профессором В.В. Гузеевым и непосредственный диалог с учеником профессора В.К. Дьяченко М.А. Мкртчяном, проходивший в ноябре 2013 года как в его рабочем кабинете заместителя министра образования Армении, так и в живописнейших уголках горной Армении, куда меня повёз мой замечательный друг и гостеприимец.

Признаюсь честно, сущностные научные диалоги с красноярской командой последователей В.К. Дьяченко (КСОшников, как они себя сами называют) и М.А. Мкртчяна у меня не очень складывались. Причин на то несколько.

Первая причина — это, на мой взгляд, *не вполне удачная* (а стало быть, отталкивающая) *научная терминология*, которую ввёл Виталий Кузьмич Дьяченко и которой пользуются его последователи. Например, В.К. Дьяченко полагает, что «в зависимости от организационной основы» можно выделить «три исторических этапа (стадии) развития учебного процесса»¹, соответствующих трём поэтапно возникшим способам обучения: *индивидуальному, групповому и коллективному*. Корректность такой периодизации обсудим ниже, а пока хочу лишь указать на неудачность терминологии. Так, возьмём один из самых распространённых современных толковых словарей² и сравним смысл иноязычных слов «группа» и «коллектив»: «ГРУППА, [нем. *Gruppe* фр. *groupe*]. Совокупность людей,

¹ Дьяченко В.К. Дидактика. Т. 1. М.: Народное образование, 2006. С. 62.

² Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2008. 944 с.

объединённых общностью интересов, профессии, деятельности и т.п. КОЛЛЕКТИВ, [нем. *Kollektiv* < лат. *collēctivus* собирательный]. Группа лиц, объединённых общей работой, общими интересами». Велика ли разница? Тем более что и *коллектив* определяется как *группа*. Полагаю, что понятия *индивидуальный*, *групповой* и *коллективный* в один ряд ставить не вполне корректно. Можно было бы ещё добавить слово *соборный* (или *кафолический*), если бы дьяченковцы не были подчёркнутыми материалами.

Вторая причина — настораживающая *безапелляционность* и абсолютная уверенность в своей правоте как самого Виталия Кузьмича, так и его последователей. Например, как не насторожиться от такой фразы: «Без признания материальности процесса обучения установить его сущность невозможно»³? Виталий Кузьмич жёстко утверждает, что «движение за переход от ГСО к КСО должно стать всеобщим, чтобы вывести школы и профессиональные учебные заведения из противоестественной системы обучения и воспитания, из классно-урочного и лекционно-семинарского тупика. В этом и состоит теоретическая и практическая сущность современной дидактики, как мы её понимаем»⁴. Или ещё жёстче: «перед школой и всеми другими учебными заведениями стоит вопрос: или — или. Или КСО, или ГСО, третьего не дано. Третьего пути выхода из кризиса и подъёма образования на новый, более высокий уровень НЕ СУЩЕСТВУЕТ»⁵ (выделения прописными буквами в цитате авторские — А.О.). А вот странная фраза из книги М.А. Мкртчяна, с которой он наотмашь начинает первую главу: «О неизбежности исчезновения группового способа обучения (классно-урочной и лекционно-семинарской систем) свидетельствуют факты постепенного его превращения в своё отрицание». Категоричность в науке всегда напрягает и отталкивает.

Третья причина (как следствие второй) — это научная *самодостаточность* и *самозамкнутость* команды последователей В.К. Дьяченко, или, как когда-то мне написал В.В. Гузеев, «ребята из гнезда Дьяченко живут в скорлупе своей «новой дидактики». Нехитрый анализ данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) показывает, что у наиболее активно публику-

ющихся представителей научной школы Дьяченко-Мкртчяна (В.Б. Лебединцев, О.В. Запятая, Н.В. Горленко) очень высока доля взаимочитований соавторами (от 79,5 до 100%, по данным на январь 2014 года), что как раз и свидетельствует о научной самозамкнутости этого круга интересных исследователей. Ещё в 2009 году в письме им я писал: «Складывается впечатление, что ваша осиротевшая команда (без ушедшего Виталия Кузьмича, без уехавшего Манука Ашотовича) сидит в консервной банке созданной реальности и боится выйти за её пределы (я намеренно вам это говорю). Ваша задача состоит не в том, чтобы пыжиться и создавать новую дидактику из частной методики (или способа, или метода), а в том, чтобы достойно вписать её в крупное полотно ВСЕЙ дидактики. А вы сидите «лицом к лицу» и носитесь с пятью (хоть и хорошими) книжками. А это не полезно! Вам надо воспарить над Красноярском и увидеть, что есть ещё Афины и Иерусалим, что кроме КСО есть ещё что-то. А то будете, как Эрдниев, бегать и кричать: “УДЕ!, УДЕ!, УДЕ!..”».

Четвёртая причина — отсутствие возможности спокойного и неспешного⁶ диалога о сути, связанное со слишком короткими моими приездами в Красноярск на конференции по дидактике.

А тут вдруг радость неспешного научного общения с Мануком Ашотовичем и его ереванскими единомышленниками, позволяющая не только искать научную суть дидактики, но и сравнивать изображение Арарата на этикетках коньячных бутылок с реальным Араратом. Ситуация необычайно благоприятная и, главное, несуетная. Вот и лежат передо мной черновые наброски Манука Ашотовича, сделанные его бегущим почерком с завораживающим армян-

³ Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. С. 19.

⁴ Там же. С. 471.

⁵ Дьяченко В.К. Основное направление развития образования в современном мире. М.: Школьные технологии, 2005. С. 119.

⁶ Сразу вспомнились слова Э.В. Ильенкова, адресованные ещё в 1974 году в письме своему слепоглохому воспитаннику А.В. Суворову: «Приедешь — будем говорить с тобой долго и всерьёз». (Ильенков Э.В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991. С. 447).

ким «акцентом». Они-то в первую очередь вдохновляют и подталкивают к написанию этого текста. А впечатления от встреч с учителями и учениками школы, созданной М.А. Мкртчяном в Ереване, потрясают и вдохновляют. Есть ясность того, что созданная командой этих людей практика действительна и эффективна. Об уровне вдохновенности и заинтересованности учителей, увиденном мной в Ереване, здесь, в России, можно только мечтать или вспоминать, видя наших истерзанных Потреб-, Пож- и Обнадрозорами учителей и директоров школ.

Так вот, находясь под впечатлением реальных практических результатов коллег из Еревана, впитав убеждённость и заразительность Манука Ашотовича, я вернулся к давно мне известным теоретическим трудам В.К. Дьяченко.

Постараюсь сейчас осуществить их комментированное чтение, пытаюсь, во-первых, непредвзято выявить в них главные достоинства, позволяющие создавать выдающиеся образцы педагогической практики (а ведь ереванский опыт — это лишь маленький её фрагмент). А во-вторых, хочется понять место этой «новой дидактики» в рыхлом теле плохо структурированной и плохо формализованной педагогики в целом и дидактики в частности.

Вокруг определения обучения как общения

Трудно не согласиться с В.К. Дьяченко, что внятного определения понятия «обучение» так никто и не дал. Создавать дидактику

как науку об обучении, не определив главного понятия, нельзя.

Попытка В.К. Дьяченко и его последователей определить *обучение через общение* мне кажется допустимой, хоть и не бесспорной. А может быть, даже и продуктивной. Вот определение 1984 года: «**обучение — это общение между теми, кто обладает знаниями и определённым опытом, и теми, кто их приобретает, усваивает**»⁷. К 2001 году Виталий Кузьмич оттачивает определение и укорачивает его: «**обучение есть общение между теми, кто имеет знание и опыт, и теми, кто их приобретает**»⁸. В промежутке между 1984 и 2001 годами было обнародовано такое определение: «**обучение — это особым образом организованное общение между теми, кто имеет знания и опыт, и теми, кто их приобретает**»⁹. В 2005 году В.К. его повторяет и одновременно «дополняет, конкретизирует и углубляет <...>: **обучение — это общение, в процессе которого и посредством которого происходит воспроизведение и усвоение всех видов человеческой деятельности**»¹⁰.

А вот уточнение М.А. Мкртчяна 2010 года: «**обучение есть особым образом организованное общение (звуко-знаковое взаимодействие) людей, в ходе которого воспроизводится и усваивается общественно-исторический опыт, все виды человеческой деятельности**»¹¹. При этом Манук Ашотович уточняет: «Процесс обучения — это процесс воспроизводства и усвоения, а не просто говорения, слушания и повторения. А воспроизводится и усваивается общественно-исторический опыт. То есть содержание обучения — это общественно-исторический опыт»¹².

Я намеренно скрупулёзно воспроизвожу дословно все цитаты, ибо за ними отчётливо видна кропотливая работа авторов над каждым словом. Не буду комментировать нюансы этих определений, но их анализ мне доставил эстетическое удовольствие. Поэтому оставим возможность вдумчивому читателю получить это удовольствие самостоятельно. Меня же вполне устраивает последнее определение (назовём его определением Дьяченко-Мкртчяна). Я бы только его укоротил, помня простое редакторское правило: «если при ис-

⁷ Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения. Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1984. С. 20.

⁸ Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. С. 18.

⁹ Дьяченко В.К. Современная дидактика. Теория и практика обучения в общеобразовательной школе. Ч. 1. Новокузнецк: ИПК, 1996. С. 27.

¹⁰ Дьяченко В.К. Основное направление развития образования в современном мире. М.: Школьные технологии, 2005. С. 78.

¹¹ Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения. Монография. Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010. С. 32.

¹² Там же. С. 33.

чезновении слова (или фразы) текст становится яснее, то это слово непременно следует убрать». Таким образом, я получаю удовлетворяющее меня определение: **«обучение есть особым образом организованное общение (звуко-знаковое взаимодействие) людей, в ходе которого (вос) производится и усваивается общественно-исторический опыт, все виды человеческой деятельности».**

Поясню мои перечёркивания и исправления. Я убрал словосочетание «звуко-знаковое взаимодействие» по двум причинам: 1) оно может быть незвуковым и 2) оно не может быть незнаковым. Приставку *вос-* в слове «(вос)производится» я взял в скобки потому, что усваивающий может быть свидетелем рождающегося (производимого, а не только воспроизводимого) опыта¹³. Я убрал словосочетание «общественно-исторический» по причине того, что может воспроизводиться не только общественно-исторический опыт, а, например, откровение, которое основано не на опыте человека, а на опыте Бога¹⁴. Последнее словосочетание «все виды человеческой деятельности» можно безболезненно убрать, ибо виды и способы человеческой деятельности есть компоненты опыта. Отсутствие в определении указания на тех, кто воспроизводит, и тех, кто усваивает, учитывает важный для дьяченковцев диалогизм.

Таким образом, мы получаем ясное, ёмкое и лаконичное определение: **«обучение есть особым образом организованное общение людей, в ходе которого (вос) производится и усваивается опыт».** Во всяком случае, меня пока что это определение устраивает. Не исключаю, что можно ещё короче: **«обучение есть особым образом организованное общение людей, в ходе которого усваивается опыт».** Главное ведь в усвоении. Это ведь доминирующий признак обучения. Усвоение не может быть без (вос)производства, а (вос)производство без усвоения — может.

Вокруг видов общения по В.К. Дьяченко

Допустимым мне представляется логический ход В.К. Дьяченко, при котором он, сравнивая разные «структуры общения» (термин его же), выстраивает формы орга-

низации (или формы существования) обучения. Меня не вполне устраивает окончательный вывод о четырёх таких формах и заявление о том, что «кроме названных, в каких-то иных формах обучение существовать не может»¹⁵. И дело вовсе не в категоричности Виталия Кузьмича (она меня не смущает) и его последователей, а в логической уязвимости некоторых положений, высказанных ими. Но об этом чуть ниже.

А пока напомним читателю эту замечательную логику В.К. Дьяченко, позволив себе краткие комментарии и дополнения. Начнём с большой цитаты: «Общение между людьми может происходить непосредственно, когда люди слышат и видят друг друга, и опосредованно, когда не слышат и не видят друг друга.

Непосредственное общение осуществляется главным образом через **устную** речь. Мы выделяем три формы непосредственного общения.

I. Общение двух людей, то есть общение в паре. При этом их речь может быть как диалогической, так и монологической.

II. Общение группы как единого целого, когда говорящего слушают два человека и больше. Группа может состоять из 3, 10, 100 человек и т.д.

III. Общение каждого с каждым по очереди, то есть общение в парах переменного состава.

Таковы три структуры непосредственного общения людей друг с другом. Они существуют столько же, сколько существует человеческое общество.

Четвёртую структуру общения представляет **опосредованное** общение, которое осуществляется в основном через письменную

¹³ Можно предположить, что ученики Сократа усваивали при них созданный учителем опыт.

¹⁴ Подробнее об этом см.: Касатиков Алексей, прот. Наука и религия — проблемы взаимоотношений // Православное осмысление творчества мира и современная наука. Вып. 4 / Ред.-сост. прот. Константин Буфеев. М.: Шестоднев, 2008. С. 89-99.

¹⁵ Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. С. 37.

Многообразие непосредственных форм общения людей

Общение	Парное (двое)	Групповое (больше двоих)
Монологическое (один говорящий)	парное монологическое	групповое монологическое
Диалогическое (двое или больше говорящих)	парное диалогическое	групповое диалогическое

речь. Эта структура возникла и сформировалась позже и скорее всего на базе трёх предыдущих, но по своему значению для существования и развития человеческой цивилизации она не уступает им.

Так как обучение — это общение, то оно может осуществляться с помощью тех же структур, которые характерны для общения между людьми. Использование той или другой структуры в учебном процессе принято называть «формой организации процесса обучения». Поэтому есть все основания считать, что формы организации процесса обучения — это структуры общения, применяемые в учебном процессе. Естественно, что форм организации процесса обучения столько, сколько структур общения между людьми: четыре структуры общения — четыре организационные формы обучения¹⁶. Стоп! Прервём цитирование и вернёмся к трём первым формам непосредственного общения, указав на **первую уязвимость** логики В.К. Дьяченко.

Давайте сравним первую и третью формы. Совершенно очевидно, что либо третья форма есть частный случай первой, либо — наоборот. Либо форма парного общения существует в двух вариантах (постоянные пары и переменные пары), либо постоянная пара (ведь временно постоянная, ведь постоянство здесь весьма условно, оно всё равно ограничено во времени) есть элемент (или фрагмент) переменной пары. Мне кажется, что здесь уважаемых мной КСОшников ввело в заблуждение наличие разных антонимов у слова «постоянный» — «переменный», «сменный» и «временный».

Обратим внимание на то, что парное общение по В.К. Дьяченко может быть как диалогическим, так и монологическим, а вот

групповое — только монологическим. А диалогичность при-

сутца третьей выделенной им форме общения.

Видимо, разумно непосредственные формы общения разделить следующим образом (см. табл. 1), учитывая, что и парное, и групповое общение может быть как монологическим, так и диалогическим.

Таким образом, следуя логике В.К. Дьяченко, форм непосредственного общения должно быть либо две (парная и групповая), либо четыре (учитывая монологичность и диалогичность), а с учётом опосредованной формы должно быть три или пять.

Вокруг форм организации (существования) обучения В.К. Дьяченко

Прямой перенос выделенных форм общения на сферу обучения привёл к допущению Виталием Кузьмичом **второй неточности**. Дело в том, что обучение есть частный случай общения. И если в процессе общения *общаются все*, кто в нём участвует, то в процессе обучения *обучаются не все*, кто участвует в процессе. Фраза «один обучает, а другой обучается» не абсурдна в отличие от фразы «один общается, а другой общается». И если процесс общения обоюден всегда, то процесс обучения не всегда обоюден (а лишь в случае взаимообучения). Именно эта тонкость в отличии общения и обучения порождает некоторые нелепости определений В.К. Дьяченко.

Давайте вчитаемся в эти определения. Далее в цитатах **жирный** шрифт авторский, *курсив* — наш.

«1. Если обучение осуществляется через письменную речь, опосредованно и при этом учащийся непосредственно ни с кем не контактирует, не общается, то такая организационная форма обуче-

¹⁶ Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. С. 36.

ния называется **индивидуальной**»¹⁷. Напрашивается вопрос: если в классе *все ученики одновременно* (не контактируя между собой) смотрят видеозапись лекции незнакомого преподавателя (согласитесь, что это опосредованное общение), можно ли такое обучение назвать *индивидуальным*? Не уверен. И почему обязательно опосредованность должна осуществляться через *письменную речь*? Далее тут В.К. пишет: «Не следует путать *индивидуальную* форму организации процесса обучения с *самостоятельной* работой учащихся. Самостоятельная работа имеет место тогда, когда ученик выполняет какое-то задание без посторонней помощи. Индивидуальная форма организации означает, что ученик работает один, не вступая ни с кем в непосредственное общение»¹⁸. Странная ремарка, мало связанная с опосредованностью. Не говоря ни полслова о том, что обучение может быть опосредованным, но не индивидуальным (например, совместный просмотр учебного фильма), В.К. переходит ко второй форме обучения.

«2. Если в учебном процессе используется **парная** структура общения, то соответственно **мы** получаем **парную форму организации процесса обучения по схеме: учитель — ученик или ученик — ученик. При общении в паре говорящего слушает (или должен слушать) один человек. Получается однозначное соответствие: один говорящий — один слушающий.** При парной форме организации обучения возможны три варианта: 1) учитель, профессиональный педагог (взрослый) обучает ученика; 2) один из учеников обучает чему-то другого ученика (их роли могут меняться) и 3) оба ученика (участники парного общения) сотрудничают друг с другом на равных»¹⁹.

Во-первых, если «один из учеников обучает чему-то другого ученика», то он уже не вполне ученик, во-вторых, если «оба ученика сотрудничают друг с другом на равных», то всё равно они обладают какой-то ролью в этой паре (либо ролью обучаемого, либо ролью обучающего). И опять вопрос: если репетитор тщательно натаскивает *одного* нерадивого ученика, можно ли такое обучение назвать *не индивидуальным*? Или надо твердить, что оно парное? Ведь главное в процессе обучения

всё же усвоение, а не (вос)производство. Можно (вос)производить без толку. Количественный признак, видимо, должен определяться не числом общавшихся, а числом усвоивших.

«3. Если в учебном процессе используется групповая структура общения, то получаем **групповую форму организации процесса обучения.** При групповой форме организации учебных занятий один человек *одновременно* обучает двух и более учащихся. Минимальное число группы — три человека»²⁰.

«4. Принципиально новой, нетрадиционной является <...> только четвёртая форма организации процесса обучения, которая представляет собой **общение в парах сменного** состава. <...> Принято считать, что минимальное число участников занятий — четыре. Их существенный признак <...> в том, что в каждый момент учебной работы половина учащихся говорит, а половина слушает. **Такая организация учебных занятий в отличие от трёх выше названных является по своей природе, по своей сути коллективной, так как только при такой форме организации коллектив (а не отдельный человек) обучает каждого своего члена**»²¹.

Неясно, почему автор называет четвёртую форму новой и нетрадиционной. И вдвойне неясно, зачем автор, столь страстно до этого момента формализовавший дидактику (по количеству участников, по типу общения) вводит столь неоднозначное понятие *коллектива*, зная, что любое определение этого понятия начинается со слов «*коллектив — это группа людей...*». Ну да ладно.

Сделаем выводы в логике автора. В соответствии с выделенными четырьмя (а не тремя или пятью) формами (структурами) общения существуют четыре *формы организации обучения* (не будем обсуждать точность этого понятия, это несущественно). Я намеренно свёл сформулированные В.К. Дьяченко понятия в таблицу 2, чтобы ясно была видна их рядоположность.

¹⁷ Там же. С. 34.

¹⁸ Там же.

¹⁹ Там же.

²⁰ Там же.

²¹ Там же. С. 35–36.

Таблица 2

Соответствие форм существования обучения структурам общения (по В.К. Дьяченко)

Структуры общения	опосредованное	непосредственное		
		в паре	в группе	в парах сменного состава
Формы существования обучения	индивидуальная	парная	групповая	коллективная

Глядя на полный перечень форм существования обучения, по В.К. Дьяченко, (индивидуальная, парная, групповая, коллективная), так и хочется спросить: можно ли в один ряд ставить слова «один», «два», «много» и «дружно»? Совершенно ясно, что первые три слова (в обоих случаях) определяют количество, а четвёртое слово — что-то другое (отнодь не количественное).

Сказанное выше вовсе не означает, что предложенные В.К. Дьяченко теоретические конструкции никуда не годны и должны быть отвергнуты. Никак нет. Идеи и подход Виталия Кузьмича значительно более здравы и научны, чем подход обильно критикуемых им дидактов (не будем перечислять их фамилий, это и без нас сделал он сам). Просто в нём должны быть исправлены неточности и тогда его построения заиграют новыми красками и будут избавлены от упреков и незаслуженной иронии.

Попробуем это сделать, но сначала воспользуемся некоторыми идеями В.В. Гузеева.

Вокруг режимов обучения, по В.В. Гузееву

Вячеслав Валерьянович Гузеев в своё время, опираясь на теорию информации, сформулировал три режима обучения. Я пытался их корректировать, меняя их количество и названия, и вести неловкую дискуссию об этом. Но «угрозы» В.В. биться со мной за сформулированные им режимы «до последней капли моей крови», а главное — его убеждённости и аргументация убедили меня в том, что «до крови» доводить не следует. Поэтому беру свои слова обратно. Причём беру их обратно с лёгким сердцем и яснотой в этом вопросе (спасибо В.В.) головой. Полагаю разумным сопоставить прояснившиеся мне режимы обучения, по В.В. Гузееву, с не вполне прояснившимися пока формами существования обучения В.К. Дьяченко для прояснения последних. Для этого процитируем В.В. Гузеева, отсканировав из его книги нужную картинку.

«Информационное взаимодействие можно в первом приближении представить в виде информационных потоков. Характером их распределения задаётся информационный режим обучения (см. рис. 1).

Итак, в соответствии с указанными здесь вариантами мы различаем три информационных режима.

Интраактивный режим — все информационные потоки замкнуты внутри множества обучаемых или направлены от них вовне. Ученики выступают здесь как субъекты учения, то есть *учащиеся*. Этот режим характерен для самостоятельной учебной деятельности.

Экстраактивный режим — все информационные потоки циркулируют вне объекта обучения или направлены к нему. Ученик выступает в роли обучаемого. Этот режим



Рис. 1. Информационные режимы обучения (по В.В. Гузееву)

характерен для лекции. Иногда такой режим называют *пассивным*, так как научение имплицитруется активностью обучающей среды.

Интерактивный режим — информационные потоки двусторонние (*диалог*), ученик выступает в постоянно флуктуирующем субъектно-объектном отношении относительно обучающей системы, периодически становясь её автономным элементом. Режим характерен для таких форм организации обучения, как беседа или консультация. Если старт информационному потоку даёт обучающая система, будем говорить о *прямом интерактивном* режиме обучения (например, в беседе). Если же источником информационного потока оказываются обучаемые, имеем *обратный интерактивный* режим (так, как в консультации)²² (везде курсив мой. — А.О.). В более поздних работах В.В. меняет слово «интраактивный» на слово «интроактивный», что верно с точки зрения словообразования.

Для удобства дальнейших рассуждений и сравнений сведём перечисленные ключевые понятия и их признаки в небольшую таблицу 3.

Признаюсь честно, слово «пассивный» мне симпатичнее, чем «экстраактивный». Так и хочется добавить к таблице пятый столбик, сопоставив его с первым и остальными тремя:

Заметим, что слово «обучение» в этой таблице и слово «обучение» в определении В.К. Дьяченко имеют разный смысл. У В.К. Дьяченко оно соответствует широкому понятию «учебный процесс», а здесь — это частная его разновидность.

Немного порисуем и поймём, где проколы

Вернёмся к конструкциям В.К. Дьяченко, вскользь заметив, что рано или поздно нам придётся сопоставить их с режимами обучения по В.В. Гузееву. Для начала все пять (опосредованная + четыре непосредственные) форм обучения изобразим схематично (что любят делать и в кругу дьяченковцев, и в методологической школе Г.П. Щедровицкого, к которой отчасти принадлежит М.А. Мкртчян). Для этого воспользуемся моделью непосредственных форм общения (см. табл. 1), дополнив её опосредованными формами (см. табл. 4).

Таблица 3

Многообразие учебных режимов (по В.В. Гузееву)

Режим	Направление информационных потоков по отношению к ученику	Позиция ученика	Примеры
Интраактивный	односторонний вовне	учащийся	самостоятельная учебная деятельность
Экстраактивный (пассивный)	односторонний извне	обучаемый	лекция
Интерактивный (прямой или обратный)	двусторонний вовне ↔ извне	сменная (обучающий ↔ обучаемый или обучаемый ↔ обучающий)	беседа или консультация

Дополнение к таблице 3

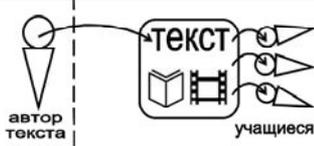
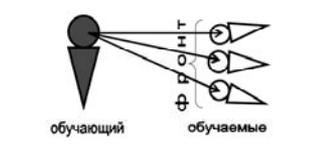
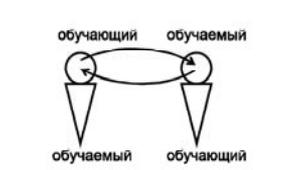
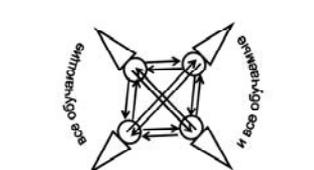
Соответствие учебных режимов разновидностям учебного процесса

Режим	Разновидность учебного процесса
Интраактивный	учение
Экстраактивный	обучение
Интерактивный	взаимообучение

²² Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. М. Народное образование, 2001. С. 47–48.

Таблица 4

Многообразие непосредственных форм общения людей и схематическое их изображение

Структура общения		По количеству общающихся		
		Парное (двое)	Групповое (больше двоих)	
По роли (по позиции) общающихся	Опосредованное			
	Непосредственное	Монологическое (один говорящий)		
		Диалогическое (двое или больше говорящих)		

Прокомментируем таблицу с рисунками.

Оба процесса, представленные в **первой строке** (независимо от количества участников), *опосредованы*, т.к. тот, кто есть источник (или носитель) опыта (сведения, способа деятельности, ценности) доносит его до учеников не лично, а через созданные им тексты (написанные, наговоренные, словесные, знаковые, рисуночные и пр.). *Автор текста* как источника опыта на рисунке отделён пунктиром, что указывает на то, что лично (непосредственно) в учебном процессе он не участвует. Поэтому его разумно назвать *автором текста* (а не учителем или обучающим). Учебный процесс происходит через *самостоятельное* восприятие текста учеником, поэтому ученика целесообразно назвать *учащимся* (учащим себя), а сам процесс — *учением*. Очевидно, что, по В.В. Гузееву, это соответствует *интраактивному режиму* учебного процесса.

Во **второй строке** представлены *монологические непосредственные процессы*, в которых один человек (назовём его *обучающим*) учит другого или других (назовём их *обучаемыми*).

Процесс, в котором есть *обучающие* и *обучаемые* резонно назвать *обучением* (в узком смысле этого слова). По В.В. Гузееву, это соответствует *экстраактивному режиму* учебного процесса. В.К. Дьяченко и его последователи эти два варианта организации учебного процесса называют *парным обучением* и *групповым обучением*. Не возражаю против названия второго, но полагаю, что первый процесс корректнее было бы назвать всё же *индивидуальным обучением* по причине того, что здесь новый опыт усваивает всё же один человек.

Прежде чем переходить к третьей строке таблицы, следует указать на понятие, которым активно пользуются педагоги, сделавшие делом жизни внедрение идей В.К. Дьяченко. Так, в организованной М.А. Мкртчян частной школе (в Ереване) я многократно слышал фразу: «У нас принципиально нет *общего фронта*». Определение возьмём из его же книги: «*Общий фронт* — ситуация, когда все члены учебной группы в каждый конкретный момент времени делают одно и то же, одним и тем же способом, одними и теми же средствами, за одно и то же отведённое на это время»²³. По мнению Манука Ашотовича, *наличие общего фронта* — это и есть главный признак *группового обучения*. Поэтому его по-другому называют

²³ Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения. Монография. Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010. С. 30.

фронтальным обучением, что не вызывает возражений.

В третьей строке представлены *диалогические непосредственные* процессы, в которых роли *обучаемого и обучающего* постоянно меняются. Такие процессы резонно назвать **взаимообучением**. По В.В. Гузееву, эти процессы соответствуют привычному сегодня **интерактивному режиму** учебного процесса. В.К. Дьяченко и его последователи первый процесс (взаимообучение в постоянных парах) как-то к формам организации не относят вовсе, а второй называют **коллективным обучением** или **обучением в парах сменного состава**.

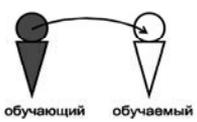
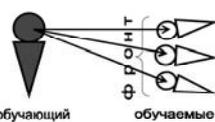
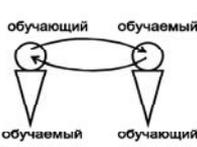
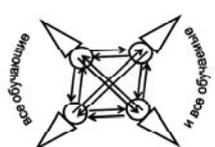
Полагаю, что точнее было бы назвать эти два процесса **парным взаимодействием** и **групповым взаимодействием**. Взаимообучение предполагает *отсутствие общего*

фронта. М.А. Мкртчян сотоварищи, описывая поэтапный переход от группового (фронтального) обучения к нефронтальному обучению, даже вводят понятие «масштаб отсутствия общего фронта»²⁴. Даю себе отчёт в том, что наши коллеги-дьяченковцы никак не согласятся заменить любимое ими понятие «*коллективный способ обучения*» на словосочетание «*групповое взаимодействие*», ибо слово «групповое» для них символ «старой» дидактики, с которой они самоотверженно не одно десятилетие борются. Поэтому предлагаю крайне неудачное понятие «*коллективный способ обучения*» заменить приемлемым понятием «*взаимообучение с отсутствием общего фронта*» или кратким «**нефронтальное взаимодействие**».

Дополним таблицу 4 введёнными понятиями и сделаем промежуточный вывод.

Таблица 5

Соответствие непосредственных форм общения людей и учебных режимов

Структура общения		По количеству общающихся		Учебный режим	
		Парное (двое)	Групповое (больше двоих)		
По роли (по позиции) общающихся	Опосредованное			интроактивный	
		Учение (я учусь)			
	Непосредственное	Монологическое (один говорящий)			экстраактивный (пассивный)
			Индивидуальное обучение (меня обучают)	Фронтальное (или групповое) обучение (нас обучают)	
		Диалогическое (двое или больше говорящих)			интерактивный
			Парное взаимодействие (я обучаю и меня обучают)	Нефронтальное взаимодействие (взаимообучение с отсутствием общего фронта) (мы обучаем и нас обучают)	

²⁴ Мкртчян М.А., Литвинская И.Г. Новые формы организации образования взрослых. Учебно-методическое пособие. Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2012. С. 81.

Глядя на системную таблицу 5, хорошо видно, где и как «новая» дидактика В.К. Дьяченко вписывается в пока ещё очень дырявое полотно научной дидактики, которая не может быть ни новой, ни старой. Она может быть либо научной, либо ненаучной. У меня нет сомнения в том, что дидактика В.К. Дьяченко, М.А. Мкртчяна и К^о может быть научной, но иногда складывается впечатление, что им некомфортно вылезать, как сказал В.В. Гузеев, из своей скорлупы и корректировать самих себя.

А, между прочим, я, по сути, заменил только одно понятие (правда, самое любимое, именно). Я заменил «**коллективный способ обучения**» на «**нефронтальное взаимодействие**» и попытался вписать в общенаучный контекст.

Мне кажется, что все (и противники, и сторонники) понимают, что с понятием КСО придётся расстаться, хоть и жалко. Мне это напоминает историю с позднесоветскими клубами самодеятельной песни (КСП). Все понимали, что название «самодеятельная песня» (почти что «самодельная») плохо подходит к бардовскому жанру. И введённое в оборот Владимиром Высоцким более удачное (хотя тоже не идеальное) понятие «авторская песня» приживалось, наверное, не меньше четверти века. Так жалко было расставаться с именем и званием КСПшников. Так и здесь жалко перестать называться КСОшниками, жалко переименовывать журнал. Но без этого, мне кажется, настоящая научная школа Дьяченко-Мкртчяна обречена прозябать на обочине педагогической науки где-то на полпути между Красноярском и Ереваном.

P.S. В нагрузку. Вокруг количества учеников

Понятно, что группа группе рознь и размер в этом случае имеет значение. Поэтому по признаку количества учеников, одновременно включённых в фронтальный или нефронтальный учебный процесс, тоже можно классифицировать. И мы это ранее уже делали²⁵. В этом случае классификация видов учебного про-

цесса по количеству людей, обретающих знания, умения

и навыки, представляется чрезвычайно простой:

- **индивидуальное** обучение (один человек);
- **парное** обучение (два человека);
- **групповое** (или экипажное, или бригадное) обучение (от трёх до семи человек);
- **академическое** обучение (одна академическая группа);
- **поточное** обучение (несколько академических групп);
- **массовое** обучение (значительное количество людей).

Таблица 6

Количество учащихся	Название	
1	Индивидуальный	
2	Неиндивидуальные	Парный
2–7		Групповой
Одна академическая группа		Академический
Несколько академических групп		Поточный
Много обучаемых (может, целый стадион)		Массовый

И вот этот признак учебного процесса, указывающий на количество учеников, может быть, и можно назвать словом «**способ**». Но это уже иная песня, которую надо аранжировать отдельно... □

²⁵ Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности. М.: Народное образование, 2005. С. 241–246.