

КОНЦЕПЦИЯ ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Владимир Андреевич Виттих, доктор техн. наук, научный советник
E-mail: vittikh@iccs.ru*

*Институт проблем управления сложными системами РАН
www.iccs.ru*

*Татьяна Владимировна Моисеева, канд. экон. наук, ученый секретарь
E-mail: mtv-2002@yandex.ru*

*Институт проблем управления сложными системами РАН
http://www.iccs.ru*

В статье излагается концепция интерсубъективного обучения, использующая принципы постнеклассической научной рациональности и феноменологии, которая базируется на осознании и совместном урегулировании учащимися проблемных ситуаций.

Ключевые слова: интерсубъективное обучение, проблемная ситуация, жизненный мир, мир систем, интерсубъективные знания.

В настоящее время организация процесса обучения основывается, как правило, на дисциплинарном подходе, при котором «учат предметам» и решают поставленные задачи. Однако в реальной жизни мы сталкиваемся с проблемными ситуациями (пробле-



В.А. Виттих

мами), когда не устраивающее нас положение дел уже осознано, но еще не ясно, что нужно делать для его изменения, т.е. непонятно, какие задачи нужно решать для урегулирования ситуации. Задачу нужно сначала поставить, определив тем самым, что делать. Но при традиционном обучении вопрос «что делать?» обычно не ставится, а ищутся только ответы на вопрос «как делать?» при решении задач, сформулированных преподавателем. Проблема заключается в том, что полученные знания оказываются оторванными от реальной жизни и тех ситуаций, в которые попадет человек совместно с другими уже за стенами учебного заведения. Очевидно, для решения указанной проблемы необхо-

димо искать иные подходы. В данной статье с этой целью предлагается концепция интерсубъективного обучения.

В основу концепции интерсубъективного обучения предлагается положить принципы постнеклассической научной рациональности, которая не отделяет субъекта от объекта (как это делает классическая наука), а, наоборот, учитывает соотношенность получаемых знаний об объекте с индивидуальными особенностями субъекта и средств его деятельности [1], а также феноменологии Э. Гуссерля, в которой мы переключаем внимание от вещи на свое сознание вещи [2]. Эти принципы предполагают учет особенностей субъекта (в том числе его ценностные приоритеты), коммуницирующего со своими коллегами, которые осознают себя в общей проблемной ситуации и стремятся, достигнув взаимопонимания, совместными усилиями добиться ее урегулирования.



Т.В. Моисеева

Жизненный мир и мир систем

Человек одновременно существует в двух мирах – жизненном мире и мире систем [3]. Основные определения жизненного мира даются Э. Гуссерлем путем противопоставления его конструкциям естествознания. Жизненный мир всегда отнесен к субъекту, это его окружающий повседневный мир, т.е. все реалии в нем отнесены к человеку, его практическим задачам. Если в естественных науках мы всегда прибегаем к объяснениям, то жизненный мир мы понимаем [4]. Согласно феноменологической социоло-

гии А. Шюца «жизненный мир в отличие от науки, где мир как нечто объективное противопоставляется человеку как субъекту, предполагает смещение разрыва между субъектом и объектом: это мир, складывающийся из интересубъективных отношений между людьми, где в ходе непосредственных контактов между индивидами вырабатываются лично-относительно окрашенные значения, которыми наделяются социальные процессы» [5].

В отличие от жизненного мира, в мире систем люди становятся обезличенными «элементами», выполняющими заданные функции и взаимодействующими с другими элементами по определенным правилам. Человек, как элемент системы, в данном случае может быть назван по-английски «a man» (где неопределенный артикль имеет обобщающее значение и показывает, что человек гомогенен, относится к определенному классу или группе и обладает свойствами, характерными для всей данной группы). В жизненном мире «a man» становится «the man», где определенный артикль имеет конкретизирующее значение и выделяет отдельного человека из группы людей одного типа, подчеркивая его уникальность.

Жизненный мир и мир систем сегодня отделяются и удаляются друг от друга [3]. Это связано с тем, что системы могут быть регламентированы и формально описаны, что делает их удобными для изучения и применения. Если первоначально системы определялись жизненным миром, то впоследствии они утратили свою первоначальную зависимость от связей жизненного мира, стали более самостоятельны и выработали собственную динамику. Как отмечал Ю. Хабермас в [3], «выполняются условия колонизации жизненного мира: императивы автономных подсистем, сбросив идеологические покровы, завоевывают, подобно колонизаторам, пришедшим в первобытное общество, жизненный мир извне и навязывают ему процесс ассимиляции».

Одна из таких систем – это современное образование, где каждая учебная дисциплина представляет собой подсистему, а процессы обучения базируются на системном предметно-ориентированном подходе. Организовать управление элементами системы (учениками и преподавателями), выполняющими заданные функции и взаимодействующими с другими элементами по определенным правилам, оказывается проще, чем учитывать многообразие их субъективных свойств. При этом характеры, интересы и мировоззрения личностей учащихся системой игнорируются. Интересубъективное обучение призвано устранить этот недостаток.

Интерсубъективные знания

При интересубъективном обучении ключевую роль играют интересубъективные знания. Интересубъективность – это структура индивидуального сознания, отвечающая факту существования других индивидов. Поскольку «я» учащегося может лишь частично составить мир, оно принимает от «других» то, чего не достает в его собственном опыте [5]. Мир, который мы обнаруживаем в сознании, есть интересубъективный мир [6]. Интересубъективность представляет собой особую общность между познающими субъектами, условия взаимодействия и передачи знания одного для другого [7]. Субъективное знание, значимое и «верное» (относительно истинное) для одного человека, может иметь ценность и для других акторов-учащихся, находящихся с ним в общей проблемной ситуации, которая принуждает их взаимодействовать и участвовать в принятии совместных решений. Тогда, следуя конвенциональной концепции истины А. Пуанкаре, трактующей истину как результат соглашения, может быть достигнута договоренность о признании некоторого субъективного знания истинным для ограниченного круга коммуницирующих акторов-учащихся. Такое знание может быть названо интересубъективным [8].

Сказанное относится и к ценностным ориентациям, ключ к пониманию которых следует искать не в субъект-объектных, а в интересубъективных отношениях людей [7]. Акторы, каждый из которых имеет собственное мировоззрение, должны находить компромиссы при выборе системы ценностей, поскольку в противном случае невозможно достичь взаимопонимания и консенсуса в процессах принятия решений.

Интерсубъективные знания – это базирующиеся на соглашениях знания, которые разделяются и признаются всеми учащимися, осознающими себя в конкретной ситуации, поскольку в противном случае нет гарантий возможности принять коллегиальное решение по выходу из ситуации. Это результат договоренности обучаемых о том, на основе каких принципов, правил и норм будут приниматься решения об управлении ситуацией, т.е. это достигнутые соглашения о «правилах игры» в процессах принятия решений [9].

Такие договоренности могут достигаться учащимися-актерами в рамках следующих типов интерсубъективности [10]:

- семантической;
- эмпирической;
- логической;
- операциональной;
- нормативной.

Семантическая интерсубъективность предполагает ясность и общее согласие учащихся относительно понятий и построенных из них суждений, т.е. они понимаются всеми одинаково и потому могут употребляться одним и тем же образом.

Эмпирическая интерсубъективность подразумевает, что высказывания, опирающиеся на эмпирические факты, принимаются за рационально обоснованные. При этом нужно иметь возможность ясно понять данные факты, они должны быть обязательно приемлемы и признаны кем-то, т.е. признается необходимой обоснованность суждений фактами и наблюдениями.

Логическая интерсубъективность считает рационально обоснованными такие высказывания, которые являются результатом логического вывода. При этом также предполагается понятность, ясность и общая приемлемость.

Операциональная интерсубъективность исходит из воспроизводимости образцов действия или рассуждения. Предполагается, что некоторая последовательность действий всегда ясным и общеобязательно приемлемым образом основана на данном образце. Отдельные элементы такой технологии и их последовательность, составляющие данный образец, понимаются всеми учащимися однозначно и в принципе могут быть воспроизведены в том же виде.

Нормативная интерсубъективность предполагает общепринятость норм и правил поведения и оценки. Если некоторая деятельность руководствуется нормами, это также рассматривается как рациональное обоснование. Хотя норма и является одновременно руководством к действию и в операциональном смысле часто не отличается от последнего, но, тем не менее, со словом «норма» обычно связаны определенные ценностные предпочтения [11].

Интерсубъективные знания, приобретенные в результате достигнутых соглашений учащихся, упорядочиваются в рамках общей проблемной ситуации.

Эти знания выражают сближение позиций учащихся, что очень важно, прежде всего, для повышения оперативности принимаемых решений. Ведь если каждый ученик будет упорно придерживаться своего субъективного взгляда на мир, то процедура принятия совместного решения о способе выхода из проблемной ситуации может продолжаться недопустимо долго и выйти за рамки времени, отведенного для организации учебного процесса. Более того, позиции акторов могут меняться, что должно снова инициировать процесс согласования и находить отражение в интерсубъективных знаниях.

Процесс интерсубъективного обучения

Процесс интерсубъективного обучения начинается с представления преподавателем «проблемообразующей» информации. Учащиеся должны самостоятельно осознать эту проблемную ситуацию, поставить задачу и совместно принять решение, как эту ситуацию урегулировать. Таким образом, концепция интерсубъективного обучения опи-

рается на понятие проблемной ситуации, смысловое содержание которой должны осознать учащиеся, выполняющие познавательно-деятельностные функции и участвующие в принятии решений по ее урегулированию [9]. Именно поэтому отправной точкой, предшествующей этому осознанию, является информация, почерпнутая из реальной жизни, на основе которой ситуация может быть расценена учащимися как проблемная.

На рисунке представлены основные этапы интерсубъективного обучения [11]. В качестве первого шага учащимся должна быть представлена специальным образом подобранная «проблемообразующая» информация, знакомая преподавателю, выполняющему функцию координатора. По мере осознания проблемной ситуации учащиеся будут коммуницировать друг с другом, формируя интерсубъективную систему, в рамках которой они будут договариваться о приемлемом для всех способе решения проблемы (учитель при этом должен определить роль каждого ученика в сложившейся ситуации и связанную с ней систему ценностных приоритетов).



Рис. Этапы процесса интерсубъективного обучения

ляемых всеми принципах принятия решений, о некоторых общих «правилах игры». Результатами таких соглашений являются интерсубъективные знания. На основе персональных и интерсубъективных знаний, представляемых в компьютерах с помощью онтологий [12], обучаемыми совместно строится онтологическая модель ситуации (ОМС), в которой представляется смысл проблемной ситуации. В первоначально разработанной ОМС отражается понимание проблемы обучаемыми, но между ними еще не достигнуто взаимопонимание относительно устраивающего всех способа урегулирования проблемной ситуации. Тогда учащиеся начинают трансформировать ОМС, с одной стороны, отстаивая свои позиции, а с другой – учитывая интересы своих коллег и групповые ценностные ориентиры. В результате разрабатывается ОМС, разделяемая всеми учащимися, в которой, наконец, и достигается их взаимопонимание [9].

Принятие решения об урегулировании проблемной ситуации (решении проблемы), таким образом, напрямую связывается с достижением взаимопонимания обучаемых

На начальной стадии процесса понимания ситуации каждый обучаемый будет опираться на имеющееся у него её предпонимание: как нет познания без знания, так и нет понимания без предшествующего ему предпонимания. Предпонимание, выражающее предметный мир обучаемого, находящийся в его «поле зрения», по сути дела, представляет совокупность априорных персональных знаний учащегося, на основе которых он постигает смысл ситуации. Иными словами, в первую очередь актуализируются (оказываются задействованными) именно персональные знания, приобретенные обучаемым еще до появления проблемной ситуации.

Далее, для того чтобы совместными усилиями овладеть ситуацией, учащиеся должны договориться о разделяемых всеми принципах

мых и консенсуса, который не означает, что «все – за», а означает лишь, что «никто не против» [13].

Заключение

Традиционное образование ориентировано на изучение заранее определенного спектра дисциплин, когда учащихся «наполняют» знаниями по предметам для решения сформулированных преподавателем специальных учебных задач, т.е., по словам Альбера Камю, «школа готовит нас к жизни в мире, которого не существует». Предлагаемая концепция интерсубъективного обучения направлена на обучение решению проблем, которые могут возникнуть и возникают в реальной жизни.

Литература

1. *Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А.* Философия науки и техники. – М.: Гардарики, 1996.
2. Словарь философских терминов. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 731 с.
3. *Хабермас Ю.* Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // THESIS. Вып. 2. С. 123-136.
4. *Лозина Д.В.* Проблема коммуникативной рациональности в западной философии второй половины 20-го – начала 21-го века: автореф. дисс. ... канд. фил. наук. – Тверь, 2009.
5. Современный философский словарь – Лондон, Франкфурт-на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск: «ПАНПРИНТ», 1998.
6. Философия. – М.: Гардарики, 2004.
7. Всемирная энциклопедия. Философия. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001.
8. *В.А. Виттих.* Когнитология развивающихся систем // Мехатроника, автоматизация, управление. 2011. № 10. С. 45-49.
9. *В.А. Виттих.* Введение в теорию интерсубъективного управления. – Самара: Самарский научный центр РАН, 2013. – 64 с.
10. *Хюбнер К.* Истина мифа. – М.: Республика, 1996.
11. *Виттих В.А., Моисеева Т.В.* Интерсубъективное управление в обучении // Проблемы управления и моделирования в сложных системах: Труды XVI Международной конференции. – Самара, СНЦ РАН, 2014. С. 308-316.
12. *С.В. Смирнов.* Онтологии как смысловые модели // Онтология проектирования. 2013. № 2. С. 12-19.
13. *Виттих В.А., Моисеева Т.В., Скобелев П.О.* Принятие решений на основе консенсуса с применением мультиагентных технологий // Онтология проектирования. 2013. № 2. С. 20.

Intersubjective education concept

Vladimir Andreevich Vittikh, Ph.D., Professor, Scientific Advisor, Institute for Control of Complex Systems of Russian Academy of Sciences

Tatiana Moiseeva, Ph.D., Scientific Secretary, Institute for Control of Complex Systems of Russian Academy of Sciences

The article introduces the concept of intersubjective education which uses postnonclassical scientific rationality and phenomenology principles, and which is based on consciousness and joint decision of problem situations by pupils.

Keywords: intersubjective education, problem situation, lifeworld, system world, intersubjective knowledge.