

УДК 159.9.01
ГРНТИ 02.15.51

СИСТЕМНО-МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ Г.П. ЩЕДРОВИЦКОГО КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Поляруш Альбина Анатольевна
к.п.н., доцент кафедры агроинженерии
ФГБОУ ВО Красноярский ГАУ Ачинский филиал
Россия, г. Ачинск

Аннотация: Целью статьи является анализ основных положений системно-мыследеятельностной методологии, разработанной философом и психологом советского периода Г.П. Щедровицким. Дается сравнение двух концепций развития человека: биосоциальной и культурно-исторической. Основное внимание автор акцентирует на системном подходе Г.П. Щедровицкого в педагогической антропологии. Работа имеет междисциплинарный характер, выполнена на стыке философии, психологии, педагогики, что отвечает рассматриваемой методологии. Основным результатом статьи заключается в концепции органического единства мысли и деятельности, что может служить генератором рефлексивной деятельности специалистов в психотехнике как проектном подходе к поведению и деятельности человека.

Ключевые слова: мыследеятельность, интерактивные формы, социальная система, «организованность», коммуникация, культурно-исторические условия.

G.P. SHCHEDROVITSKY'S SYSTEM-RESEARCH METHODOLOGY AS A THEORETICAL BASIS OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY

Polyarush Albina. A.
PhD, Associate Professor of Department of Aagroengineering
Achinsk branch of the Krasnoyarsk State Agrarian University
Russia, the city of Achinsk

Abstract: The purpose of the article is to analyze the main provisions of the system-research methodology developed by the philosopher and psychologist of the Soviet period G.P. Shchedrovitsky. Two concepts of human development are compared: biosocial and cultural-historical. The author focuses on the systematic approach of G.P. Shchedrovitsky in pedagogical anthropology. The work is interdisciplinary in nature, performed at the intersection of philosophy, psychology, pedagogy, which corresponds to the methodology under consideration. The main result of the article is the concept of organic unity of thought and activity, which can serve as a generator of reflexive activity of specialists in psychotechnics as a project approach to human behavior and activity.

Keywords: our activity, interactive forms, social system, "organization", communication, cultural and historical conditions.

После полувекового забвения групповых форм работы интерес к ним вспыхнул с новой силой в последней четверти 20 века. Этот интерес субъективно был инициирован исследованиями американских психологов: Э. Коэна, Д. Джонсона, Р. Джонсона, С. Кагана и Их многочисленные исследования позволили разработать теорию сотрудничества и конкуренции в малых группах. Далее их последователи распространили теорию и практику этих психологов на педагогический процесс и разработали технику групповой работы. В российском образовании активно заговорили языком лозунгов и плакатов наподобие: «Техники продуктивной совместной работы должны занять подобающее место среди обязательных элементов содержания общего образования» [1]. Тот факт, что сегодня эта

техника завоевала образование всего западного мира, должен стать предметом пристального критического анализа, как и вся компетентностная парадигма, искусственно пересаженная на нашу национальную культурную почву.

Аргументы в защиту кооперации в учебном процессе выдвигаются однотипные, где главной ценностью признаётся общение со всеми вытекающими атрибутами, где больше пафоса и эмоций, чем смысла. Учебные планы вузов запестрели абсурдным требованием распределения академических часов определённой дисциплины на интерактивные формы занятий и так зазываемые традиционные.

Сосредоточенность чиновников на интерактивных формах грозит «выплеснуть вместе с водой и ребёнка», забывая, что в приоритете образования всё-таки мыслительная и рефлексивная деятельность, которая выступает содержанием образования, а коллективная, кооперированная деятельность учебной группы - это форма, определяемая содержанием. Формальный подход к модной тенденции привёл к сокращению аудиторной нагрузки, что отразилось, как показала практика, на упрощении интеллектуальной деятельности студентов.

Без глубокого теоретического фундамента развалится и всё шаткое здание коллективных форм учебной деятельности. Как одно из теоретических оснований можно рассматривать системно-мыследеятельностную методологию (СМД-методология) философа советского периода Георгием Петровичем Щедровицким. Свою СМД-методологию он возводил в статус самостоятельной науки, основывал её на формальной логике, в отличие от философии Э.В. Ильенков. Однако по многим параметрам взгляды этих видных философов совпадали. Г.П. Щедровицкий был практикующим педагогом и в первую очередь распространял СМД-методологию на педагогику. При этом он считал, что педагогика устарела, ее направленность лишь на психологию мышления недостаточны. Таким образом, Г.П. Щедровицкий, реализовал теоретически и практически единство педагогики и философии, что заслуживает большого внимания, несмотря на некоторые критические положения его методологии [2].

На протяжении всей своей творческой жизни Г.П. Щедровицкий был горячим приверженцем системного подхода, что и отразилось в его педагогической антропологии.

Объектом рассмотрения становится уже не сама эта автономная организованность, называемая «человек» (психика, сознание, личность), что было принято в традиционной педагогике, а система социальных факторов, которая определяет формирование и функционирование этой организованности. Поэтому и подход к антропным элементам систем мыследеятельности должен осуществляться через осмысление культурно-исторических особенностей, а также через специальный анализ составляющих элементов когнитивной деятельности: знаний, понятий, смысла, конструкций и так далее.

Важно подчеркнуть, что знание рассматривается Г.П. Щедровицким не как автономный элемент в составе субъективности, а в контексте употребления («знание и есть то, что употребляется»), а действие рассматривается как результат использования различных по своему содержанию знаний. Отсюда построение человеком своей жизненной траектории определяется тем набором знаний, которым он оперативно владеет и формата, налагаемого социокультурной средой и интерсубъективной формой коммуникации.

Философ уделяет значительное внимание рефлексии, выступающей основой формирования знаний о человеке и его психологической структуре. Эта рефлексия, ставшая достоянием других взаимодействующих членов группы, выступает основным принципом обмена знаниями в процессе совместной деятельности (здесь уместно употребить понятие «мыследеятельности»). Таким образом, вопрос о знаниях приобретает статус базового всего спектра социальных наук.

Антропологические взгляды Щедровицкого вполне согласуются с таковыми К. Маркса, утверждавшего, что «сущностью человека является та совокупность общественных отношений, в которые он вступает в процессах своей жизнедеятельности» [3].

СМД–методология вводит в свой логический каркас понятие «организованность» для обозначения того единственного качества, которое представляет человека как самостоятельный объект, выражающееся в том, что он (человек) не может существовать сразу во многих переплетающихся системах. Он может сохранять свою «инерционность» лишь по отношению к определённой системной структуре, а не сразу ко всем. Как ни парадоксально, но именно эта особенность и является главной побудительной силой рассматривать человека системно, что усложняет методы такого подхода.

Щедровицкий делает важный для педагогики вывод: «...кроме определения человека как элемента деятельности и социальной системы, мы должны представить его как «микрокосм», как целостную систему другого порядка, живущую по другим законам» [4]. По сути, философ инициировал острую дискуссию в философии и социальных науках. Так утверждаются две противоположные концепции развития человека: биосоциальная и культурно-историческая. Первая занимала адаптационную позицию: все качественные свойства человека формируются на основе приспособления к наличному социуму, подобно тому, как животные в процессе естественного отбора приспособились к окружающей природной среде. На этой платформе строятся образовательные стратегии практически всех современных российских вузов. Вторая концепция отстаивала позицию: отношения человека и социальных систем обусловлены мощным кумулятивным пластом культуры, что создаёт совершенно другое осмысление самоопределения и, следовательно, подходов к формированию и развитию человека.

СМД-методология, решая эту проблему, исходит из тезиса о многоуровневости и негомогенности пространства, в которое включён человек, что полностью соответствует принципам системности: рассматривает чисто социологические трактовки (вторая концепция феномена человека) как определённую редукцию. К человеку невозможно применить механическую детерминацию. В рассматриваемой методологии культурное не является тождеством социального.

Философской основой СМД-методологии служит немецкая классическая философия, в особенности представления Г. Гегеля о деятельности, играющей значительную роль в онтологическом плане. Отсюда следует отказ от психологического сепаратизма в социологии и педагогике, в частности, позиции которого укрепляются в последние 20-30 лет. Однако необходимо заметить, что сама психология как наука сама испытывает кризис, запутавшись в своих определениях, например, понятия деятельности. Это понятие используется психологией и для обозначения глобальных социальных проявлений, так и для описания культурно-исторической реальности.

Г.П. Щедровицкий ясно осознаёт, что деятельность, представленная в немецкой классической философии, также неоднородна и включает в себя целый ряд различных образований, и что абстрактная идея деятельности, не поднимаясь до конкретного, избыточно упрощает социокультурную реальность. «Любая деятельность необходимо содержит в себе элементы мыслительной организации, рефлексивного и понимающего оформления, коммуникационного выражения» - это центральное положение СМД-методологии можно рассматривать как определённую конкретизацию категории деятельности, принятую в классической философии [2]. Здесь не нужны психологические интерпретации. Здесь речь идёт о мышлении, понимании, рефлексии, которые являются коллективными образованиями, и которые, по своей сути, связаны с деятельностью. Следовательно, они, по Г.П. Щедровицкому, должны рассматриваться как процессы, имеющие культурно-историческую природу. Однако, эти процессы связаны с деятельностью, но не могут рассматриваться как тождество деятельности.

СМД-методология рассматривает коллективную мыследеятельность как функциональную «единицу», из которой должны быть выведены все остальные процессы и «организованности». Именно в коллективной мыследеятельности «встречаются» два различных носителя деятельности, две различные «организованности», из которых и складывается коммуникация, в которой разворачиваются «процессы взаимопонимания,

понимания, рефлексии и чистого мышления, тесно связанного с такими функциями как воображение, представление, схематизация и созерцание» [2]. Основное значение «другого» в такой коммуникации заключается в том, что он выступает как определённый ресурс расширения зоны коллективной мыследеятельности. Значение культуры здесь определяет общий контур мыследеятельностного пространства через нормирование коммуникации. Другими словами, роль культуры в коммуникации создаёт необходимые условия для понимания и взаимопонимания, но не определяет смыслового содержания коммуникации, теми или иными организованностями, по выражению Г.П. Щедровицкого. Для популяризации этой мысли философ прибегает к образу: «...человек» выступает как Топика, которая лишь высвечивается (проявляется) в акте коммуникации, но нигде не прорывается полностью, оставаясь «тайной» [2].

Существование пласта мышления, не включённого в деятельность, и непонимания в коммуникации делает человека в открытой системой, что и представляет собой генератор развития самой деятельности. «Так, может быть, в этом и состоит интрига человеческого развития? ...онтогенез и «большая история» при определенных условиях оказываются связанными. Эти условия, то есть условия взаимосвязи разных «шагов развития» — подлинный способ существования развития...» [5].

Г.П. Щедровицкий устанавливая различия между прикладной и теоретической психологией, уделяет пристальное внимание проектному подходу к поведению и деятельности человека. Проектный подход разворачивает себя в психотехнике, поскольку деятельность представляет собой искусственное (управляемое) образование.

Пафос психотехники пронизывает всю СМД-методологию, поскольку она «открывает» новые стороны поведения человека, новые возможности и новые резервы его психофизиологической организации, строит новые психические и психологические функции» [1]. Совершенно очевидно, что здесь наблюдается опора на психологические произведения Л.С. Выготского, которые и явились вызовом и инициацией мыследеятельностной концепции.

Как было сказано выше, Щедровицкий видел применение СМД-методологии в образовательном процессе в первую очередь. Человек в образовательной деятельности выступает как единство индивидуального, личностного во всём многообразии отношений к универсуму мыследеятельности.

Выводом из краткого анализа взглядов Г.П. Щедровицкого является тезис, что самая характерная черта СМД-методологии заключается в органическом единстве мысли и деятельности, слитое в одно целое — мыследеятельность. Мы можем выделять корпоративные аспекты коллективной мыследеятельности, выделять грани персонификации, определять включённость человека в структуры ответственности и власти, выражающуюся в оформлении его поступков и реальных дел в общественном развитии.

Список литературы:

1. Кооперативная деятельность в учебном процессе / Образовательная социальная сеть. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2012/02/23/kooperativnaya-deyatelnost-v> (дата обращения 21.05.2022).
2. Щедровицкий Г.П. Методология и наука. Доклад в ИИЕТ. 1973. // Г.П.Щедровицкий. Философия. Наука. Методология. М., 1997.
3. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Издание 2. Москва: Политиздат, 1967
4. Щедровицкий Г.П. Школа должна учить мыслить // «Народное образование» № 4, 1964. Приложение.
5. Эльконин Б.Д. Предисловие к циклу лекций П.Г. Щедровицкого «Лев Выготский и современная педагогическая антропология» // Экспериментальная жизнь. М.: 1996. С. 1-7.