

Риски и интрига «цифровизации». Послесловие к статьям Ю.В. Громыко и С.А. Смирнова

Б.Д. Эльконин

Психологического института Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2023-8855>, e-mail: belconin@bk.ru

В рамках осмысления статей Ю.В. Громыко и С.А. Смирнова, рассматриваются риски и возможности «цифровизации» обучения. Риски связаны с «поглощением» в компьютерных программах субъектных форм активности. Возможности выступают в построении программ, инициирующих не лишь следование алгоритмам, а их пробно-испытательное изменение.

Ключевые слова: стихия «цифровизации», онтология психологии, способ присутствия взрослого (педагога, родителя), пробно-поисково-испытательное действие.

Для цитаты: Эльконин Б.Д. Риски и интрига «цифровизации». Послесловие к статьям Ю.В. Громыко и С.А. Смирнова // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 2. С. 52–54. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2023190206>

Risks and intrigue of “digitalization”. Afterword to the articles by Gromyko and Smirnov

Boris D. Elkonin

Editor-in-chief of the journal Cultural-Historical Psychology,
Head of the Laboratory for Younger Schoolchildren at the Psychological Institute
of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2023-8855>, e-mail: belconin@bk.ru

As part of the reflection on the articles of Yu.V. Gromyko and S.A. Smirnov, the risks and opportunities of the “digitalization” of learning are considered. Risks are related to the “absorption” of subjective forms of activity in computer programs. Opportunities are in the construction of programs that initiate not only following algorithms, but also their trial and error correction.

Keywords: the element of «digitalization», the ontology of psychology, the way of the presence of an adult (teacher, parent), trial-and-error action.

For citation: Elkonin B.D. The Risks and the Intrigue of “Digitalization”. Afterword to Yu.V. Gromyko’s and S.A. Smirnov’s Articles. *Kul’turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2023. Vol. 19, no. 1, pp. 52–54. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2023190206>

История Ю.В. Громыко, и статья С.А. Смирнова посвящены насущной, актуальной теме и заботе — заботе о способах удержания человеческой субъектности в стихийном и массовидном нарастании цифровизации, объемлющей и поглощающей образовательные акты.

Можно привести наблюдавшийся мной случай — как пример-символ подобного поглощения. Молодая мама везет на коляске ребеночка, которому около годика. Сама разговаривает по сотовому телефону, а ребенок ей не мешает, поскольку занят наблюдением за тем, что происходит на стоящем передним ним

планшете. Можно ли сказать, что здесь сам ребенок смотрит, разглядывает происходящее на планшете? Полагаю, что нельзя. Не ребенок рассматривает происходящее на планшете, а устройство планшета движет глазами ребенка — движения его глаз реактивны, автоматически управляемы извне. Планшет работает не вместе с ребенком, а вместо ребенка. Ю.А. Громыко и С.А. Смирнов утверждают, что в стихии цифровизации происходит нечто аналогичное и с более старшими детьми (а я бы добавил, что нередко и со взрослыми). Ю.В. Громыко пишет, что компьютер «отбирает» у ребенка взрослого, а С.А. Смирнов говорит о «цифровых разломах» общения ребенка со взрослым.

Здесь уместно примечание. Какой «взрослый» имеется ввиду? Точнее, какой способ присутствия взрослого подразумевается? Это, например, взрослый (родитель, педагог), который в своих ограничениях ребенка вовлечен лишь в свои властные установки — свое «Super Ego»? Если да, то «разлом» их отношений есть лишь замена одного вида детской реактивности на другой. Способ обращения взрослого к ребенку — не данность, а искомое — именно в задаче построения акта опосредствования. И это не частное «техничко-методическое» соображение, а онтологический принцип, задающий условия общности взрослого и ребенка — Со-Бытийности в построении Действия.

Ю.В. Громыко предлагает способ введения «цифры» в обучение («когнитивно-цифровой подход» в обучении), опираясь на интересные разработки П.О. Скобелева. В этих разработках строится компьютерная имитация взаимодействия педагога и ученика. Скорее всего, есть и результаты применения этих разработок в обучении, т. е. данные об эффектах их экспериментального опробования; но, видимо, эти данные представлены в других статьях. С.А. Смирнов предлагает общие принципы введения в обучение «цифрового» начала.

С.А. Смирнов в своих полаганиях опирается на культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского и ее продолжение в работах об условиях и эффектах опосредствования. Здесь он выделяет в качестве ключевого условия «чувство собственной активности» в построении действия и утверждает, что именно это и теряется при вовлечении ребенка в «цифровую стихию».

Ю.В. Громыко также опирается на работы Л.С. Выготского, но вместе с тем относится к ним критично, утверждая, что указание на «психические функции», идущее от В. Вундта и др. является недостаточным для построения образовательных систем в их сути. С этим утверждением нельзя не согласиться, но с одним важным уточнением. Л.С. Выготский говорил не об «отдельных» психических функциях, а о «психологических системах» — связках функций, инициируемых в акте опосредствования. А в последнем периоде творчества в работах по детской психологии он говорил о системном и смысловом строении сознания. И вот это полагание можно понять как указание на то, что, по Выготскому,

психологическая система строится в удержании или реконструкции Смыслового поля активности. Я бы рискнул утверждать, что именно здесь, в построении и реконструкции Смыслового Поля явлен Исток того, что Ю.В. Громыко называет «овладением деятельностью». А иначе, само лишь употребление слова «деятельность» никак не указывает на то, чем же человек овладевает и как овладевает.

Обращаясь к работам В.В. Давыдова об освоении «общего способа действия», Ю.В. Громыко предлагает говорить не о психических функциях, а о способности, что не вызывает возражений, если «способность» мыслится именно как освоение способа действия. Остается, правда, вопрос о явленности подобного освоения. Явленность способности — это ведь не просто факт правильного выполнения определенного класса заданий.

Вчитываясь в работу Выготского «Мышление и речь», Ю.В. Громыко вслед за В.В. Давыдовым обнаруживает именно в ней «зачатки» теории деятельности. Но не теорий А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, а концепции мыследеятельности Г.П. Щедровицкого (см. рис. 2 и 3 в статье Громыко). Интрига схемы Г.П. Щедровицкого — в «увязке» «чистого мышления» и действия в коммуникации, выстроенной как обнажение смысла знака (видимо, схемы) — пониманию означающего. В коммуникации-понимании выстраиваются рефлексивные позиции, посредством которых и связываются мышление и действие.

Далее Ю.В. Громыко утверждает, что «онтология психологии» задается схемой-языком мыследеятельности, а «конкретные» исследования могут идти в языках психических функций, общения-коммуникации, состояний сознания. НО! Ведь надо же как-то связать эти несколько языков исследований с базовой «онтологической» схемой! Иначе получится «многоязычие» без взаимного «перевода» (что, кстати, и наблюдается во многих современных психологических концепциях). Так что именно схема мыследеятельности претендует на связку, соотношенность разных языков психологических исследований? Сомнительно, поскольку в самой схеме лишь утверждается, что рефлексия и понимание связывают мысль и действие, но не ставится вопроса об условиях построения самих этих связующих «узлов» — рефлексии и понимания. Не ставится вопрос о построении способа их присутствия в полноте. А ведь это и есть вопрос о тех условиях, при которых мышление становится способом опосредствования действия, т. е. опорой, держащей действие и удерживающейся в нем. Указания на рефлексия и понимание в некоей презумпции непосредственной истинности-понятности самого этого указания — лишь уход от ключевого вопроса. Уход, поскольку схема мыследеятельности полагается как схема и рассмотрения, и построения некоего поведения. Однако полагается без того, чтобы исследовать и явить переход от языка рассмотрения к языку построения. Таковы типичные классические научные концепции.

Заклучая, хотел бы обратить внимание обоих авторов на интересные и важные прецеденты по-

строения «детских» компьютерных программ. Так, например, в МГППУ была защищена магистерская диссертация, в которой на планшете воссоздавалась фабула сказки. При этом компьютерная программа давала возможность по-разному «манипулировать» изображением. Были дети, которые манипулировали ключевым событием сказки — играли, словами Л.С. Выготского, не с ее «фабулой», а с «сюжетом».

Подобное пробно-испытательное разыгрывание возможно и в других, более «серьезных» программах. Именно так может строиться испытание способа действия — испытание возможностей. «Умные» способы «цифровизации» открывают возможности пробно-поисково-испытательных форм ориентировки. Думаю, что здесь и так выступает, «обнажается» мышление.

Информация об авторах

Борис Данилович Эльконин, главный редактор журнала «Культурно-историческая психология», заведующий лабораторией младшего школьника, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2023-8855>, e-mail: belconin@bk.ru

Information about the authors

Boris D. Elkonin, Editor-in-chief of the journal Cultural-Historical Psychology, Head of the Laboratory for Younger Schoolchildren at the Psychological Institute of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2023-8855>, e-mail: belconin@bk.ru

Получена 01.06.2023

Принята в печать 22.06.2023

Received 01.06.2023

Accepted 22.06.2023