

УДК 374

**Владимир Борисович Помелов**  
г. Киров

**Ризоматическое обучение: дидактическая «панацея» или очередной «мыльный пузырь»?**

Автором ставится цель – выявить сущность и структуру ризоматического обучения, которое подаётся в последние годы некоторыми отечественными и зарубежными теоретиками и практиками образования как передовой и перспективный дидактический подход в обучении. В качестве задачи исследования автором выдвинута оценка возможных преимуществ и недостатков ризоматического обучения в сравнении с традиционной, существующей не одно столетие, теорией и практикой классно-урочного обучения. Для достижения цели и решения задачи исследования приводятся мнения специалистов в области обучения. В статье показаны философские истоки этого нового феномена современного образования, указаны авторы концепции ризомы (Жиль Делёз, Феликс-Пьер Гваттари), раскрыты основные характеристики ризоматического обучения. Сделан вывод о перспективах ризоматического обучения.

**Ключевые слова:** ризома, ризоматическое обучение, коннективизм, Жиль Делёз, Феликс-Пьер Гваттари, Джордж Сименс, Стивен Даунс, Т.Н. Бокова.

**Vladimir Borisovich Pomelov**  
Kirov

**Rhizomatic learning: didactic “panacea” or another “soap bubble”?**

The author's goal is to identify the essence and structure of rhizomatic learning which has been presented in recent years by some domestic and foreign educational theorists and practitioners as an advanced and promising didactic approach in education. As a task of the study, the assessment of possible advantages and disadvantages of rhizomatic learning in comparison with the traditional, existing for more than one century, theory and practice of class-hour learning is put forward. To achieve the goal and solve the task of the study, the opinions of specialists in the field of education are given. The article shows the philosophical origins of this new phenomenon of modern education, the authors of the concept of rhizome (Gilles Deleuze, Felix-Pierre Guattari), revealed the main characteristics of rhizomatic learning. The article concludes on the prospects of rhizomatic learning.

**Keywords:** rhizome, rhizomatic learning, connectivism, Gilles Deleuze, Felix-Pierre Guattari, George Siemens, Stephen Downs, T.N. Bokova.

*Введение.*

Вопросы совершенствования процесса обучения неизменно привлекают внимание педагогов многих стран [35]. В последние два десятилетия в публикациях дидактов и в реальной образовательной практике всё большее внимание уделяется такой модели организации образовательной работы как ризоматическое, или ризомоподобное, обучение [36; 37].

Само понятие «ризоматическое обучение» не является официальной образовательной программой или концепцией, поддерживаемой ЮНЕСКО или какими-то другими авторитетными международными и российскими организациями, имеющими отношение к образовательной теории и практике, к изданию педагогических периодических изданий и педагогической литературы, организации курсов по обучению тем или иным компетенциям. Однако ризоматический подход к обучению, который рассматривается его адептами как гибкая, нелинейная и междисциплинарная модель образования, согласуется со многими

принципами, пропагандируемыми в настоящее время учёными и практиками в области образования, особенно в контексте международной программы ООН под названием «Образование в интересах устойчивого развития». ЮНЕСКО активно продвигает идеи этой программы, которая направлена на развитие у обучающихся всех уровней и профилей глобального мышления и понимания взаимосвязей между экологическими, социальными и экономическими аспектами жизни современного общества.

В этом контексте ризоматическое обучение и ризоматический подход могут служить способом реализации принципов устойчивого развития, позволяя обучающимся подходить к вопросам освоения ими разного рода образовательных программ более гибко и творчески. Например, при изучении темы изменения климата ризоматическое обучение даёт возможность студентам выбирать те аспекты, которые их больше интересуют, – например, влияние изменения климата на конкретный регион, роль технологий в решении проблемы или социальные последствия и т.д., – и даже, в отдельных случаях, создавать свой собственный путь обучения.

Ризоматическое обучение это модель обучения, в которой содержание образования не конструируется на основе predetermined входной информации, исходящей от педагогов; оно строится, обсуждается и усваивается в режиме реального времени теми, кто уже вовлечён в процесс обучения, т.е., прежде всего, самими обучающимися. Так представляют себе сущность этой новой образовательной модели, стремящейся стать полноценной дидактической технологией, ее сторонники [21]. В предлагаемой статье ставится цель выявить сущность и структуру ризоматического обучения, т.е. раскрыть и, по возможности объективно, оценить её важнейшие характеристики. Автором выдвинута задача показать возможные преимущества и недостатки ризоматического обучения в сравнении с традиционной теорией и практикой обучения.

*Материалы и методы.* В ходе исследования автор применял методы критического анализа научной литературы, прежде всего, зарубежной, методы сравнения, аналитической обработки данных, а также аксиологический подход к оценке достижений дидактики, позволяющий выявить ценностное содержание ризоматического обучения как потенциальной модели построения процесса обучения в обозримом будущем в образовательных учебных заведениях.

*Результаты. Философские истоки ризоматического обучения.* Ризоматическое обучение обязано своим названием, а также и самой идее такой модели обучения двум известным французским философам середины XX в., относивших себя к течению постструктуралистов и постмодернистов [5]. Жиль Делёз (1925-1995) (фр. Gilles Deleuze) и Феликс-Пьер Гваттари (1930-1992) (фр. Félix-Pierre Guattari) в 1976 г. в книге под названием «Rhizome: Introduction» первыми ввели в науку понятие «ризомы», что в переводе с французского языка означает «корневище» [32].

Образовательная ризома, в понимании указанных философов, это ни что иное как объект без какой бы то ни было явно выраженной, четко очерченной структуры. В этом объекте, в понимании Ж. Делёза и Ф.-П. Гваттари, нет никакой иерархии, и поэтому он, этот объект, может выражать собой понимание выдвигавшегося ими дидактического подхода, который они называли также «номадологическим» или «номадическим», т.е. «кочевническим» проектом». Под «кочевничеством» некоторыми, и в том числе указанными, авторами понимается такой способ получения образования, при котором обучающиеся как бы «кочуют» от одной «образовательной компании», или образовательной технологии, к другой в поисках знаний, «не заикливаясь» на какой-то одной, тем более, если она, эта технология, располагается в сфере официального образования [28].

В последние годы предпринимаются попытки создать нечто вроде новой теории обучения, базирующейся на идеях вышеуказанных авторов [27].

Ряд авторов считают, что идеи философии постмодернизма оказывают некоторое влияние даже на российскую систему образования. Разумеется, это влияние осуществляется исключительно посредством современных ИТ-технологий. К тому же, всё большее количество педагогов, в том числе учителей-практиков, активно осваивают иностранные языки, что позволяет им узнавать то, чего им не могут предоставить согласованные с министерством просвещения РФ курсы в региональных институтах развития образования.

(Это новое название бывших институтов усовершенствования учителей; прежнее название, на наш взгляд, куда точнее отражало смысл и содержание деятельности этой структуры).

Нам представляется, что влияние сторонников ризоматического обучения распространяется всё-таки больше на сознание и практику работы лишь отдельных педагогов-практиков, а именно тех, кто своими индивидуальными, и при этом очень успешными учительскими достижениями, получил от руководства школы (колледжа, вуза) и соответствующего органа образования право реализовать в учебном заведении авторскую программу. Также ризоматика частично используется в деятельности негосударственных образовательных центров [10].

Ризоматическое обучение, по мнению его сторонников, должно противостоять неизменным, со времен первого великого дидакта Яна Амоса Коменского (1592-1670) и основоположника современной науки Фрэнсиса Бэкона (1561-1626), линейным образовательным компонентам, таким как система образования, классно-урочная система, учебная программа, учебный план, учебный год и стабильный учебник, наконец, обучение в неизменном составе класса и другие, иными словами, всему тому то, что так типично для традиционного образования, и составляет его структуру и соответствующее этой структуре содержание [24].

Содержание, кстати, также «иммобильно», и практически не изменяется десятилетиями, а по некоторым дисциплинам, – например, арифметика, алгебра и геометрия, – и столетиями, как и сам характер передачи и усвоения знаний, умений, навыков и компетенций. Сторонники ризоматики полагают, что пропагандируемый ими подход к обучению обладает рядом характеристик, наличие которых позволяет считать его реальностью (сущностью), которая может быть активно и с успехом использована в дидактике.

Рассмотрим последовательно *характеристики ризомы*.

1. Ризома это структура, которая может быть использована для представления нового знания обучающимся. Ж. Делёз и Ф.-П. Гваттари использовали понятие ризома для характеристики своей концепции [7, с.113].

2. Ризома это модель, порождающая неожиданные и несистемные различия, способные выступить в качестве основы для передачи знаний.

Само понятие *ризома* имеет своим происхождением растительный мир. Оно означает особый тип корневища, имеющего форму клубня диаметром несколько сантиметров, и, вместе с тем, не обладающего чётко выраженным центральным надземным стеблем. В ризоме нет иерархии, «центра» и «провинции». Она лишена строгой иерархической системности, бинарности, и не структурируется вокруг единого центра. Ризома вообще не имеет такого центра, т.е. имеет место децентрализация. По мнению М.А. Можейко, «ризомоморфные среды обладают имманентным креативным потенциалом самоорганизации», и поэтому могут быть даже названы синергетическими» [12, с. 175]. Естественно, такое утверждение относится, прежде всего, к проявлениям гуманитарного знания, проявляющегося, преимущественно, в текстах, например, педагогических [9, с. 122].

3. В ризоме можно выделить следующие сущностные элементы: *связанность, гетерогенность, незначащий разрыв, картографичность, декалькомания, неделимость, множественность*.

*Связанность* означает взаимную связь всех участников образовательного процесса в образовательном пространстве всех элементов ризомы и их взаимозависимость в процессе

обучающего общении. В случае проявления этого качества, т.е. связанности, в процессе освоения знаний имеет место так называемое «общее функционирование», проявляющееся в синергетическом эффекте. Это также означает, что любые «барьеры» для учащихся становятся значительно более проницаемыми и достижимыми.

*Гетерогенность*, в данном контексте, это наличие неодинаковых (неоднородных) составных частей. Это, прежде всего, могут быть участники процесса обучения, т.е. учебного сообщества с различным уровнем подготовленности к освоению учебного материала. Различный уровень готовности участников образовательного процесса порождает «сократовский» диалог, способный вызывать активное дидактическое взаимодействие. Положительным моментом выступает также то обстоятельство, что в этом случае имеет место дискретность и проявляет себя потенциальная возможность возобновления учебного диалога из «любой точки», т.е. с того «места», на котором остановились учащиеся в процессе обучения.

*Незначительный разрыв*. Ризоматическое множество может, в ряде случаев, даже привести к «разрыву» самого акта обучения в любом месте и в любое время. В то же время, такой «разрыв» иногда имеет даже положительный эффект, поскольку потенциально он вполне может даже послужить отправной точкой для возможного и эффективного «роста», т.е. возобновления обучения совсем в другом направлении [8, с. 133].

Практически любой разрыв в ризоме не является критическим в силу особенностей её устройства. Применительно к образовательному процессу такое свойство можно трактовать по-разному, например, как возможность быстрой ликвидации пробелов в знаниях отдельных участников, что может быть осуществлено объединёнными усилиями остальных участников «образовательной ризомы». В ризоматическом обучении можно выделить движение по освоению обучающимися знаний, которое, как правило, происходит с различной скоростью и степенью успешности его участников.

Иными словами, возникает естественное образовательное тускорение одних и запаздывание других. Конфликт между скоростью разных участников и порождает содержание ризомы. «Разрыв» вынуждает останавливаться на «перезагрузку знаний», и именно в этот период сама идея ризомы проявляет себя с особой силой.

*Картографичность*, это, в данном контексте, моделирование и отображение пространственного расположения, сочетание и взаимосвязь отдельных объектов образовательного процесса. Ризомы постоянно трансформируются, предлагая, подобно карте, новые пути познания и обучения. Словом, всё то, что служит решению образовательных задач, должно быть «расставлено» «в нужное время в нужном месте» [34].

*Декалькомания*. Ризома – не калька и не шаблон; она не может неоднократно воспроизводить одно и то же знание для одних и тех же, или для других участников образовательного процесса. Скорее, это своего рода «живая» карта, которая постоянно меняется, постоянно продуцируя новое знание.

*Неделимость*. Ризома неделима, но отдельные ее части, соединяясь друг с другом, порой обретают новую природу, которую используют учителя-ризоматики. Мы имеем в виду, прежде всего, межпредметные связи, формирование которых занимает умы теоретиков и практиков на протяжении всех лет существования школы, и которые неизменно и постоянно становятся точкой преткновения отечественной и зарубежной теории и практики образования. Таким образом, ризоматика способна внести свой вклад в решение этой «нерешаемой» задачи.

*Множественность*. Это понятие рассматривается, применительно к дидактике, как отрицание «единственно возможных источников знаний», под которыми обычно принято понимать традиционные источники, прежде всего, разумеется, такие как учитель и книга. Если ризому представить в виде книги, то у неё не будет ни физической, материальной основы, ни автора.

Теперь поставим такой вопрос: «Благодаря чему ризоматическое обучение завоевывает образовательное пространство?». Нам представляется, что существуют две

главные причины, способствовавшие появлению, а затем и распространению, ризоматического обучения.

*Первой такой причиной* выступает то обстоятельство, что в ходе осуществления ризоматического обучения в качестве драйвера используются концепция и практика коннективизма. Последний выступает необходимым условием реализации ризоматического обучения; без коннективизма ризоматическое обучение было бы просто беспомощно. Вот почему ризоматики придают важнейшее значение использованию дидактических возможностей набирающей популярность в системе образования в западных странах концепции коннективизма. Её возникновение связывают с именами Джорджа Сименса и Стивена Даунса [40]. Коннективизм (англ. connect – соединять, связывать) называют теоретической основой для понимания обучения в цифровую эпоху, и считают его своего рода методологической основой ризоматического обучения [41, с. 261].

Интернет-технологии, такие как веб-браузеры, поисковые системы, вики, онлайн-дискуссионные форумы и социальные сети, могут способствовать появлению новых путей и способов обучения. Технологии позволили людям изучать информацию и обмениваться ею через Всемирную паутину и между собой способами, которые были невозможны до эпохи цифровых технологий. Но обучение происходит не просто внутри человека, но также внутри сетей и между ними [23, с. 8].

Концепция коннективизма построена на идеях, пришедших из математики и физики: теорий хаоса, сетей, самоорганизации и сложности. Это, своего рода, теоретическая основа для понимания обучения в цифровую эпоху. Для описания того, как связываются данные в такую сеть исследователи оперируют терминами «узел» и «ссылка». Под узлом понимается любой объект, который можно соединить с другим объектом. Этим объектом могут быть учебное сообщество, человек, книга, веб-страница, мобильное приложение и даже мысль или идея. Набор узлов, связанных отношениями, формирует сеть. Внутренние узлы находятся в сознании человека (например, его идеи и мысли), а внешние это, например, книги и другие люди. Таким образом, коннективисты рассматривают знания как распределённую информационную сеть. Именно на сетевом взаимодействии и сосредоточен коннективизм, выступающий фактически побудительной силой ризоматического обучения, его драйвером.

Сторонники коннективистской концепции, также как и ризоматики, считают, что обучение больше не является исключительно внутренней деятельностью ученика, а может происходить и вне его, – в компьютерах и базах данных. Знание, согласно концепции коннективизма, также не является чем-то свойственным какому-то одному человеку, например, учителю; оно находится, в том числе, и вовне, а именно, существует во взаимодействии между людьми, распределяется по сети, и может сохраняться не только в физическом (материальном) виде, но и в цифровом формате.

*Второй важнейшей причиной*, обусловившей появление, а затем и распространение ризоматического обучения, на наш взгляд, является то, что официальные учебные заведения больше не способны в полной мере удовлетворять разнообразие постоянно возникающих и быстро изменяющихся запросов на знания (умения, навыки, компетенции). Как известно, в наше время в большинстве профессий для того, чтобы «расти», необходимо, прежде всего, становиться IT-специалистом, а также время от времени менять карьерное направление. Это обстоятельство заставляет искать *быстрые* способы освоения новых профессиональных и знаниевых областей [1, с. 200].

Однако существующая, формировавшаяся на протяжении сотен лет инфраструктура высшего, среднего и начального профессионального образования, к сожалению, пока этого не позволяет добиваться в полной мере [22, с. 74].

Зато всё более интенсивно развиваются корпоративные и региональные обучающие программы, направленные на быстрое решение проблемы профессиональной подготовки

требующихся корпорации (региону) кадров. При этом используются такие новые технологии (методы) подготовки как баддинг, менторинг и peer-to-peer. Эти термины, если сказать обобщённо, обозначают взаимодействие участников и производственного процесса, – а в ряде случаев и образовательного процесса, – при котором один из участников, как правило, более опытный и знающий, помогает освоиться на новом месте работы или в процессе учёбы, другому, уступающему ему в усвоенности необходимых для работы знаний и компетенций.

Именно благодаря вышеуказанным технологиям новые сотрудники, например, продавцы-кассиры гипермаркетов, полноценно вливаются в рабочий процесс уже на второй-третий день, хотя в совсем ещё недавние времена для получения специальности, например, «продавец (не)продовольственных товаров», требовалось двух- или даже трёхлетнее обучение в соответствующем училище, причём на обучение по специальности как таковой отводилось совсем немного времени, а большая часть учебного времени проходила «под знаком» «картофельной эпопеи» и изучения иностранного языка, мировой художественной культуры и других «крайне необходимых» для продавца учебных предметов.

Важно отметить, что огромный пласт неявно выраженного знания сосредоточен и в самих участниках обучения; иными словами, ученики и сами могут многому научить своих товарищей, а порой и самого учителя. В особенности это относится к навыкам владения современными ИТ-технологиями. Следовательно, нужно искать способ каким-то образом это знание «освободить из глубин сознания их носителя», и доставить до потенциального адресата, т.е. до нуждающегося в этом знании.

Ризоматику можно представить как своего рода учебную практику, последовательно и систематично разрушающую традиционную, стандартизированную институциональную систему обучения. Но это разрушение имеет конструктивный характер, и призвано связать «обломки» старого знания с новым материалом. Сама практика ризоматики побуждает теоретиков образования и практических педагогов задуматься над тем, как, когда и в каких формах обучение должно происходить, и, соответственно, не является ли ризоматический подход «нитью Ариадны», той самой панацеей, которую так настойчиво ищут все те, кто так или иначе, прямо или косвенно, участвуют в учебном процессе (29, с. 47).

Ризоматики полагают, что со временем, когда их подход получит «права гражданства», каждый сможет стать источником или реципиентом обучения, и будет иметь возможность, минуя официальные образовательные организации, получать индивидуальное обучение от виртуального эксперта, или, наоборот, выступать в качестве такого эксперта самому. По всей вероятности, это стало бы своего рода «вершиной» реализации на практике ризоматического обучения [2, с. 10]. Собственно, на практике этот процесс уже идёт полным ходом. Это видно по крайне бурной активности, и, соответственно, большой популярности блогеров, владельцев обучающих сайтов, разного рода «коучей». Многие из них не ограничиваются бурной деятельностью в интернете; они колесят по всей стране, напрашиваются на выступления, – разумеется, за хорошие деньги, – в вузы и другие массовые аудитории.

Отметим *основные идеи ризоматического обучения.*

1. *Ризома и есть само знание* [13]. Содержание учебных занятий не так важно в сравнении с возможностью вести дискуссию и обсуждение, которое этот вид обучения открывает перед участниками образовательного процесса [20, с. 42].

2. *Результаты своей работы оценивают сами ученики.* Но, разумеется, они оценивают не свои выполненные работы и полученные знания, а дают оценку результатам своих товарищей, в том числе и виртуальных, которые известны им, в лучшем случае через интернет-связь.

3. *У ризоматики нет центра*, поднимаясь по которому учащиеся осваивают знания. В связи с этим, у получающих образование и нет никакой необходимости стремиться к какому-

то «финалу», к получению аттестата, удостоверяющего получение ими определённого объёма знаний, умений, навыков и компетенций.

4. *Он-лайн курсы*, по мнению одного из самых известных сторонников ризоматического обучения Дэвида Кормье, выступают как своего рода «манифест» ризоматического обучения [30, с.12]. Некоторые отечественные исследователи заявляют даже о появлении *педагогике он-лайн курсов* [6]

4. *Свобода выбора при выполнении задания*. Известный сторонник ризоматического обучения, доктор педагогических наук, профессор Татьяна Николаевна Бокова отметила в одном из интервью: «Если необходимо закрепить дома пройденную на уроке тему, ученикам стоит показать все варианты, как это сделать, и предоставить школьнику право выбора. Например, написать вместо сочинения рассказ или стихотворение, подготовить выступление, изготовить «дидактическую» поделку или нарисовать картинку, снять видеоролик. В этом случае вовлечённость в предмет возрастает в разы. В проектной деятельности полезнее подбирать такие задания, которые развивают компетенции, необходимые в реальной жизни: критическое мышление, умение работать с информацией и в команде» [17].

Подобную точку зрения разделяют зарубежные коллеги, полагающие, что свобода выбора ведёт к формированию креативности [33].

5. *Междисциплинарный подход*. Ризоматический урок, как правило, имеет междисциплинарный характер, и в этом его преимущество; также междисциплинарность проявляется в элементах театрализации и эффекте синергии [4, с. 155]. Обучающиеся совместно создают на уроке соответствующую атмосферу, придумывают костюмы, обыгрывают в сценках материал урока [26].

5. *Нелинейность*. Эта идея проявляет себя в том, что материал урока изучается не только в соответствии с главами учебника, а и опираясь на QR-коды, информацию с гаджетов и ссылки на интернет-ресурсы [39].

### **Обсуждение.**

1. Сторонники ризоматического обучения считают, что их подход позволяет обучаемому *научиться стать более эффективным* в эпоху неопределённости. Нам, однако, не удалось обнаружить серьёзных доказательств того, что именно такой подход позволяет прошедшему обучению по технологии ризоматического обучения быть более эффективным.

К тому же, само понятие «эпоха неопределённости» может быть отнесено практически к любому историческому периоду; например, то время, которое общество переживает сейчас, является не более и не менее определённым или неопределённым, как и любое другое в известной нам истории человечества [18]. Но раз обучаемые ещё только собрались чему-то обучаться, это означает, что как раз опыта и соответствующих знаний им недостает. Откуда же тогда возьмётся «учебный план», на который возлагают такие надежды сторонники ризоматического обучения?! Волей-неволей приходится согласиться с мнением ряда отечественных специалистов, которые считают, что при ризоматическом обучении ученик «хаотично блуждает в пространстве знаний» [11, с. 20], а само ризоматическое обучение является самым настоящим очередным «дидактическим мыльным пузырьком».

2. *Равноправие педагога и учеников*. Роль педагога в ризоматической модели обучения – фасилитация (англ. facilitate – облегчать), а это, как известно, набор инструментов и методов организации групповых встреч. Фасилитация помогает создать обстановку, в которой комфортно проводить мозговые штурмы и разрешать конфликт. Фасилитатор руководит групповыми мероприятиями и управляет дискуссией так, чтобы группа эффективнее достигла поставленных целей. Задаёт темп дискуссии и направляет её в нужное русло, предупреждает конфликтные моменты; в конце беседы подводит итог, формулирует решение актуальной задачи, приемлемое для всех членов команды.

Все эти рассуждения выглядят, на первый взгляд, эффектно. Но, собственно, роль учителя здесь сводится к обязанностям гида, ведущего мероприятия, чуть ли не тамады,

которого собравшиеся могут слушать, а могут и игнорировать, и, в итоге, получается так, что всё это имеет лишь «касательное» отношение к роли учителя [16]. Получается так, что учитель одновременно должен быть фасилитатором, автором стихийных форм обучения, активным участником этого процесса и при этом, к тому же, ещё он выполняет роль обучаемого! Но если он сам обучаемый, то возникает законный вопрос, кто ему дал право при этом учить других? Причём учить тому же самому, чему он сам ещё только собирается учиться!

Что касается диалогических форм обучения, то возникает другой естественный вопрос, а что же мешает их использовать вне пределов ризоматического обучения? То же самое относится и к проявлениям активности учащихся на уроке, выражающейся в дополнении учеником рассказа педагога, в предложении им своего видения того или иного события. Так, собственно, повсеместно и происходит едва ли не на каждом уроке в любой российской школе, и при этом едва ли кто-то из учителей ссылается на ризоматическое обучение.

### 3. Важен не конечный результат, а сам процесс.

Нам представляется, что главный недостаток самой идеи ризоматического обучения как раз и заключается в том, что сторонники этого подхода, – а это философы, вузовские преподаватели, академические сотрудники, журналисты, – на полном серьёзе считают, что все школьники (студенты) стремятся использовать любую возможность для пополнения своих знаний.

Несомненно, такие школьники и студенты есть в каждом образовательном учреждении, но они, – если быть честными, – составляют, в целом, не слишком большой процент от общего количества обучающихся. Таких обучаемых совсем немного. Именно поэтому возлагать ответственность за результаты обучения на ещё не вполне зрелых в социальном, интеллектуальном и физическом отношении детей и подростков, и даже студентов, было бы, как нам кажется, очень большой ошибкой.

4. Сторонники ризоматического обучения считают, что рекомендуемый ими способ обучения позволяет организовать его таким образом, что он *становится максимально личностно ориентированным*, приближенным к интересам и потребностям в познании. При этом они оставляют как бы в стороне содержание, организационные формы и методы обучения. Между тем, именно эта «проза жизни» и есть самая главная составляющая процесса обучения, и как раз именно её выбор «ризоматисты» и оставляют за учениками, т.е. за теми, кто в этом, по определению, вообще не разбирается. Правда, они при этом отмечают, что педагог должен оказывать помощь учащимся в нахождении контента или метода обучения. Как говорится, и на том спасибо.

### Заключение.

Ризоматическое обучение представляет собой попытку современных зарубежных и отечественных педагогов придать педагогическому процессу в школе по возможности, большую привлекательность. Поэтому можно, хотя и с рядом оговорок, согласиться с авторами публикаций, позитивно высказывающихся о ризоматике как средстве приобщения детей к учёбе.

Ризоматическое обучение получает распространение в зарубежных, но пока что лишь в альтернативных школах. В самых последних публикациях отечественные авторы рассматривают возможность внедрения элементов ризоматического обучения в российских школах, выделяются такие его проявившиеся в процессе практической работы характеристики, как децентрация, дискретность, событийное конструирование реальности, антибинаризм и другие [3, с. 17].

Можно с достаточной степенью уверенности предположить, что последующие публикации в области ризоматического обучения будут включать новые группы задач и принципов, методов и средств, которые авторы будут увязывать с теорией и практикой этого направления дидактики. Несомненно, дальнейшее распространение IT-технологий, развитие



демократических отношений в учебных заведениях, потребность в освоении еще большего объема информации будут способствовать развитию ризоматической модели обучения и появлению других, пока еще не проявивших себя в теории и практике образования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айнутдинова, И.Н. Формирование культуры сетевого взаимодействия у студентов-юристов в условиях цифровизации их будущей профессии / И.Н. Айнутдинова, К.А. Айнутдинова. – Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. – 2020. – Т. 1, № 1. – С. 195-203.
2. Айнутдинова, И.Н. Ризоматический подход к онлайн-обучению в вузе в условиях пандемии Covid-19 / И.Н. Айнутдинова. – Текст : непосредственный // Развитие человека в эпоху цифровизации : Педагогические чтения. – Москва, 2020. – С. 7-12.
3. Бокова, Т.Н. Феномен ризоматического обучения в современном образовательном пространстве / Т.Н. Бокова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 8. – С. 16-21.
4. Ветров, Ю.П. Синергия междисциплинарности / Ю.П. Ветров, И.В. Калинин. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2012. – № 8-9. – С. 155-159.
5. Гречко, П.К. Ризома как метапаттерн истории. Концептуальные модели истории : пособие для студентов / П.К. Гречко. – Москва : Логос, 1995. – 144 с. – Текст : непосредственный.
6. Гречушкина, Н.В. Педагогика он-лайн курсов: ризоматическое обучение / Н.В. Гречушкина. – Текст : непосредственный // Инновационные технологии в образовании. – 2020. – № 4. – С. 161-171.
7. Делез, Ж. Тысяча плато: Капитализм и шизофрения / Ж. Делез, Ф.-П. Гваттари. – Екатеринбург : У-Фактория, Москва : Астрель, 2010. – 356 с. – Текст : непосредственный.
8. Ёлкина, И.М. О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение / И.М. Ёлкина. – Текст : непосредственный // Вестник СВФУ. – 2024. – Т. 36, № 4. – С. 130-136.
9. Кучменко, М.А. Принцип ризомы как структурообразующий фактор постмодернистского текста / М.А. Кучменко. – Текст : непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – № 4 (149). – С. 119-12.
10. Малахова, В.Г. Философские идеи постмодернизма и их влияние на систему образования в России и США / В.Г. Малахова, Т.Н. Бокова. – Текст : непосредственный // Education&Self-Development. – 2020. – № 1(15). – С. 93-104.
11. Михайлов, В.С. Обеспечение образовательного суверенитета и ризомоподобное обучение / В.С. Михайлов. – Текст : непосредственный // XVI Всероссийская научно-практическая конференция молодых ученых «Россия молодая», 16-19 апр. 2024 г. : сб. материалов. – Москва, 2024. – С. 16-22.
12. Можейко, М.А. Парадигма нелинейности в постмодернистской философии языка и современная синергетика / М.А. Можейко. – Текст : непосредственный // Вестник Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 5. – С. 175-185.
13. Новая технология в педагогике: ризоматическое обучение. – Текст : электронный // Мой класс – CRM для школ и учебных центров : сайт. – URL: <https://dzen.ru/a/Y5subapGGV5nyfMK?ysclid=mgkss1mjlv984267775> (дата обращения: 20.01.2025).
14. Помелов, В.Б. Революционные преобразования в области просвещения в Вятской губернии в первые годы Советской власти / В.Б. Помелов. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 84-107.
15. Помелов, В.Б. Уильям Хёрд Килпатрик и его метод проектов. К 150-летию со дня рождения педагога / В.Б. Помелов. – Текст : непосредственный // Вестник Вятского государственного университета. – 2021. – № 3. – С. 149-157.

16. Принципы ризоматического урока. – Текст : электронный // Telegram : соц. сеть. – URL: Telegram: View @pedsovet (дата обращения: 04.02.2025).
17. Принципы ризоматического урока. – Текст : электронный // ВКонтакте : соц. сеть. – URL: [https://vk.com/wall-11441005\\_94024](https://vk.com/wall-11441005_94024) (дата обращения: 03.02.2025).
18. Ризоматическое обучение. – Текст : электронный // ВІТОВЕ : сайт. – URL: <https://blog.bitobe.ru/article/rizomaticheskoe-obuchenie/?ysclid=mgkta6o01278002928> (дата обращения: 31.01.2025).
19. Сабадаш, Ю.С. Библиотека как ризоморфный лабиринт человеческого познания и догадки (на примере романа Умберто Эко «Имя розы») / Ю.С. Сабадаш, О.А. Барма. – Текст : непосредственный // Вестник Мариупольского государственного университета, Серия : философия, культурология, социология. – 2012. – № 4. – С. 28-34.
20. Суховская, Д.Н. Концепция ризоматического обучения как инструмент развития системы образования / Д.Н. Суховская. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 4. – С. 41-45.
21. Суховская, Д.Н. Истоки ризоматического обучения / Д.Н. Суховская. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 2. – С. 64-72.
22. Ainoutdinova, I.N. Advantages and disadvantages of distance education for university students in Russia / I.N. Ainoutdinova, A.N. Khuziakhmetov, T.M. Tregubova. – Text : direct // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2017. – Vol. 2, № 9. – pp. 72-86.
23. AlDahdouh, A.A. Understanding knowledge network, learning and Connectivism / A.A. AlDahdouh, A.J. Osório, S. Caires. – Text : direct // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. – 2020. – № 12. – pp. 3-10.
24. Baranova, Jūratė. Gilles Deleuze and Education / Jūratė Baranova. – Text : direct // European Journal of social sciences. – 2017. – Vol. 3, № 4. – pp. 151-161.
25. Bell, F. Participant Association and Emergent Curriculum in a MOOC: Can the Community Be the Curriculum? / F. Bell, J. Mackness, M. Funes. – Text : direct // Research in Learning Technology. – 2016. – № 24. – pp. 1-19.
26. Bissola, R. A Rhizomatic Learning Process To Create Collective Knowledge in Entrepreneurship Education. Open innovation and collaboration beyond boundaries / R. Bissola, B. Imperatori, A. Biffi. – Text : direct // Management Learning. – 2017. – № 48. – pp. 206-226.
27. Bokova, T.N. Analyses of American school staff survey on modern alternative schools efficiency / T.N. Bokova. – Text : direct // Revista Espacios. – 2017. – Vol. 38, № 40. – pp. 7-16.
28. Bozkurt, A. Community Tracking in a cMooc and Nomadic Learner Behavior Identification on a Connectivist Rhizomatic Learning Network / A. Bozkurt, S. Honeychurch, A. Caines, M. Bali, A. Koutropoulos, D. Cormier. – Text : direct // Turkish Online Journal of Distance Education. – 2016. – № 17. – pp. 4-30.
29. Charney, R. Rhizomatic Learning and Adapting: A Case Study Exploring an Interprofessional Team's Lived Experiences : A Dissertation Submitted to the PhD in Leadership and Change Program of Antioch University in partial fulfillment for the degree of Doctor of Philosophy / R. Charney. – Ohio : Yellow Springs, 2017. – 234 p. – Text : direct.
30. Cormier, D. Making the Community the Curriculum: a Rhizomatic Learning Companion / D. Cormier. – Text : electronic // Open Library Publishing Platform. – 2016. – pp. 1-14. – URL: <https://ecampusontario.pressbooks.pub/community-as-curriculum> (дата обращения: 02.02.2025).
31. Cormier, D. Rhizomatic Education: Community as Curriculum / D. Cormier. – Text : direct // Innovate : Journal of Online Education. – 2008. – Vol. 4, Iss. 5. – pp. 2-8.
32. Deleuze, G. Rhizome: Introduction / G. Deleuze, F.-P. Guattari. – Paris : Éditions de Minuit, 1976. – 74 p. – Text : direct.
33. Ellis, V.A. Introducing the Creative Learning Principles : Instructional Tasks Used to Promote Rhizomatic Learning Through Creativity / V.A. Ellis. – Text : direct // The Clearing House : A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. – 2016. – № 89. – pp. 125-134.

34. Gabi, J. Rhizomatic Cartographies of Belonging and Identity within Early Years Education : A Dissertation / J. Gabi. – The Manchester Metropolitan University, 2013. – 326 p. – Text : direct.
35. Lawley, S. Deleuze's Rhizome and the Study of Organization: Conceptual Movement and an Open Future / S. Lawley. – Text : direct // Tamara: Journal of Critical Postmodern Organization Science. – 2005. – Vol. 3, № 4. – pp. 36-49.
36. Lian, A. Rhizomatic Learning: "As... When... and If..." A Strategy for the ASEAN Community in the 21st Century / A. Lian, V.M. Pineda. – Text : direct // Beyond Words: A journal on Language Education, Applied Linguistics and Curriculum & Instruction. – 2014. – № 2. – pp. 1-27.
37. Masny, D. Disrupting Ethnography through Rhizoanalysis / D. Masny. – Text : direct // Qualitative Research in Education. – 2014. – Vol. 3, № 3. – pp. 345-363.
38. Pomelov, V.B. Helen Parkhurst: the first female reformer in the field of organization of education / V.B. Pomelov. – Text : direct // Perspectives of Science and Education. – 2022. – Vol. 56, № 2. – pp. 523-533.
39. Sanford, K. „There's no Fixed Course": Rhizomatic Learning Communities in Adolescent Videogaming / K. Sanford, L. Merkel, L. Madill. – Text : direct // The Journal of the Canadian Game Studies Association. – 2011. – № 5 (8). – pp. 50-70.
40. Seamens, D. Connectivism : The Theory of Learning in the Digital Age / D. Seamens. – Text : direct // International Journal of Educational Technologies and Distance Learning. – 2005. – № 2. – pp. 1-9.
41. Voskoglou, M.G. Connectivism vs Traditional Theories of Learning / M.G. Voskoglou. – Text : direct // American Journal of Educational Research. – 2022. – Vol. 10, № 4. – pp. 257-261.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:**

В.Б. Помелов, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: vladimirpomelov@mail.ru.

#### **INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:**

V.B. Pomelov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: vladimirpomelov@mail.ru.