

# СОЗНАНИЕ, МЫШЛЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В АНТРОПНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ



**Дмитриев С.В.**  
– доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник ФК РФ, Международная академия акмеологических наук  
E-mail: stas@mts-nn.ru



**Неверкович С.Д.**  
– доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма

**Быстрицкая Е.В.** – кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина

**Ключевые слова:** образовательное обучение, интерактивная обучающая среда, саморегуляция, развитие личности, критерий самоорганизации, телесность, интегральная индивидуальность, созидание.

**Keywords:** educational training, interactive educational environment, self-control, development of the person, personal self-creation, corporality, integrated individuality, creation.

**Аннотация.** На основе междисциплинарного подхода проанализированы современные подходы к исследованию образовательных технологий, на новой теоретической и методической основе выделены и описаны базовые компоненты структуры образовательного пространства и методы дидактического моделирования профессиональной деятельности в предметной сфере физической культуры.

**Abstract:** On the basis of the interdisciplinary approach modern approaches to the research of FK-technologies are analyzed, on a new theoretical and methodical basis base components of structure of educational space and a subject domain physical training are allocated and described.

В современном образовании, педагогике и психолого-педагогической практике существуют различные программы, задающие разные и даже альтернативные перспективы и образованию, и педагогической теории, и технологиям обучения. Одни из них направлены на преобразование институций (университеты, академии, колледжи), другие – на внеинституциональное образование (например, программы непрерывного самообразования). Одни ориентированы на ценности самой системы образования (например, методы дескриптивной и нормативной педагогики), другие – на ценности, транслируемые извне – из государственно-политических программ. Этому направлению противостояла гуманитарная педагогика, продолжавшая развитие идей В.Дильтея. В ней подчеркивалась специфичность методов

педагогике как «науки о духе», гуманитарная направленность образования (Дж.Дьюи, А.Маслоу, К.Роджерс). В диалогической философии образования (М.Бубер, Ф.Розенцвейг, М.М.Бахтин) акцент делается на деятельностном подходе к познанию (В.В.Давыдов, Г.П.Щедровицкий), школе «диалога культур» (В.С.Библер), механизмах выработки индивидуального и группового самосознания – «встрече сознания» педагога и учеников, на диалогической и коммуникативной природе мышления и взаимодействия людей. Основной ориентир – формирование свободной и ответственной личности, творчески относящейся и к своей профессии, и к освоению культуры. Здесь используются интеллектуальный инструментарий и знания всех рефлексивных дисциплин – методологии, дидактики, аксиологии, культурологи

[1-4]. Возникает этап своеобразного антропно-философского экуменизма – пересмотр своих исходных постулатов (антропологии, антропономики, антропотехники), переплетение и диалог различных школ и направлений, не выделение отдельных академических дисциплин, а встраивание в межпрофессиональные (трансверсальные) образовательные проекты/ программы/ технологии (Г.П.Щедровицкий, Ю.В.Громыко, Н.Г.Алексеев, С.Ю.Курганов).

**Цель, задачи, концептуальные основы** статьи заключаются в построении антропных образовательных технологий (центрированных на личности и индивидуальности как социально-духовной сущности человека-деятеля) на основе принципов деятельностно организованного, социокультурного подхода в педагогической сфере общества.

**Введение в проблему.** Пространство культуры, искусства, образования с функциями развивающей среды лишь в продуктивной деятельности становится источником и предпосылкой развития общих и специальных способностей человека. Благодаря технологиям развивающего обучения студент входит в универсальный диалог с социокультурным образовательным пространством, «обретает себя в профессии». Антропно-деятельностное образовательное пространство – это по сути дела дизайн-проект, синтезирующий проектирование и гармонизацию как физической реальности (в том числе искусственной предметно-социальной среды), так и психической реальности человека – духовно-производящего и духовно-воспроизводящего сознания, мышления, деятельности. Данный подход требует синтеза двух основных методологий – проектно-конструктивной и системно-функциональной.

**Результаты исследования.** Социокультурный статус образовательно-обучающего пространства задается не только задачей духовно-личностного преобразования человека и его сознания, но и технологическими процедурами передачи и воспроизводства культуры. Совмещение двух функций – преобразование индивидуального сознания и расширенное воспроизводство культуры – лежит в основе разработки антропных (связанных с актуализацией и развитием самосознания человека) образовательных технологий. Но именно это совмещение и выступает глобальной проблемой современного образования. Личность нельзя сконструировать извне – это бесконечный процесс собственного становления, «самостроительства» человека. Строго говоря, культура (в отличие от науки, техники и технологии) не может быть «передана» человеку

через стандарты образования (передается лишь та или иная информация).

Для современного состояния образования это не вопрос, а проблема, анализ которой осуществляется в данной статье. Проблема включает следующие предметные области исследования: 1) технологию производства собственных мыслей и действий, ориентированных на результаты («рефлексия что») и способы их достижения («рефлексия как»); 2) разработку принципов и способов «добывания» знаний, отражающих предметную деятельность (предметная рефлексия), а также систему мыследействий по получению таких знаний (рефлексивная методология); 3) разработку педагогических систем управления знанием, связанного с превращением информации в профессионально-личностные компетентности (рефлексивные процессы интеллектуального поиска, анализа, синтеза, выборки, классификации, отражающие специфику процедур создания профессионального знания); 4) амплификацию рефлексивно-деятельностного опыта личности (его увеличение, уточнение, преобразование, расширение границ предметной ситуации с целью обеспечения достаточно обширного пространства для поиска необходимого решения). В рассматриваемых далее тезисах осуществляется метатранзитивный поиск решения указанной проблемы.

**Экологизация личностного и образовательно-обучающего пространства.** Известно, что проекты физической реальности в большей мере ориентированы на «средотворение и сохранение среды», а проекты психической реальности – на выявление, сохранение и развитие внутреннего мира человека. «Лучший дар, который вы можете принести человечеству, – это улучшить себя» (Н.К.Перих). «В силу того, что мы находимся в мире, мы приговорены к смыслам» (М.Мерло-Понти). Естественно, очень трудно провести грань между сферами социальных и духовных смыслов. Можно полагать, что в основе деятельности личности лежат предметно-социальные смыслы (связанные со сферой дискретных социокультурных конвенций). Будучи включенным в деятельность, смыслы обеспечивают ее предметно-орудийную и вербально-знаковую организацию. В континууме индивидуальности определяющими являются глубинные, духовно сообразные, ментально-семантические смыслы, связанные с внутренним бытием (existence) человека. «Только на высоте человеческого духа человек является человеком» (В.Франкл). С нашей точки зрения индивидуальность (в отличие от личности – субъекта социаль-

ных отношений) – это человек, самоактуализированный и самореализующийся в социуме. С точки зрения метатранзитивной методологии (В.Турчин) и трансперсональной психологии (Э.Эриксон, М.Воуэн, К.Роджерс), «индивидуальность – это мое», личность – это не мое, это то, что привнесено из социума. В современном мире, чтобы быть кому-то интересным, нужно иметь собственную идентичность. Важно понимать, откуда ты исходишь, почему ты смотришь на вещи так, а не иначе, что есть в тебе уникального, к чему ты стремишься. Персонализация человека проявляется не только в его стремлении «быть личностью», но и «быть самим собой». Объективно существующий мир предоставляет человеку личностное образовательное пространство, внутри которого он прокладывает свои пути; и это тот материал, из которого человек постоянно строит собственный предметный внутренний мир. Деятельность творца можно сравнить с пирамидой: вершина поднимается ввысь и одновременно расширяется основание.

Антропные образовательные технологии позволяют осуществлять процесс одухотворения индивида, рождения индивидуальности, формирования целеустремленной личности. Вместе с тем – в случае деструкции социально-личностных отношений (немотивированная агрессия, конфликтные взаимодействия, эскапизм) – в сфере самосознания человека могут возникать явления дереализации механизмов внешней и внутренней коммуникации (потери смысла предметной деятельности) и его деперсонализации (самоотчуждения человека, потери смысла личности/индивидуальности). При этом, как правило, осуществляется деиндивидуализация человека – низведение его до состояния «агента», «биоида», «полуавтомата», у которого уплощается сфера сознания, исчезает «духовная феноменология», внутренняя мотивация заменяется внешним стимулированием.

Внутренний субъективный мир человека, являясь феноменом абсолютно очевидным для каждого из нас, тем не менее, часто ускользает от «аналитического Я». Например, интерпретация «своего образа Я» (image/ imago) по-разному представлена в творчестве российских поэтов. Так, Б.Пастернак обесценивал своего лирического героя: «Я ничтожно/ (Себя не чту Никем...». В поэзии В.Маяковского «Я» захватывает в себя «не-Я» и становится внутренне оппозиционным: «Я для меня мало./ Кто-то из меня вырывается упрямо». В.Хлебников превращает личностные отношения в надперсональные: «И вместо Я/ Стояло – Мы!».

Для экологизации индивидуально-личностного образовательного пространства необходимо совершенствовать механизмы и условия проксемики (термин Е.Холл, от англ. proxemics – способы структурирования персонализированного пространства в межперсональном общении), опыт социокультурной перцепции (взаимовосприятие, взаимопознание), коммуникации (взаимопонимание – не столько безусловный консенсус, сколько уважение к позиции другого), позитивных интеракций (межличностное взаимодействие), диалога (совместное творчество в развитии какой-либо идеи), ментально-поисковых коннотаций («контекстные рефлексии», «интертексты», «гипертексты»), духовного взаимообогащения и личностного развития («око духа», «око сердца», «духовные слух и зрение»). Поиск корней духовности осуществляется, как правило, либо в культуре (здесь культура рассматривается как продукт, «конденсат» объективированной «коллективной духовности»), либо в самом человеке (концептосфера знаний), в предметном мире его рефлексивного сознания (здесь духовная сущность рассматривается как предмет нравственной рефлексии субъекта) и нерелексивных – эстралингвистических, сверхязыковых – глубинах личности. Разграничение в едином процессе самосознания двух аспектов – процесса получения знаний о себе и отношения к себе является в определенной степени научной абстракцией. Так, например, дифференцировать «целевые медиаторы» (от лат. mediator – посредник) – такие, как цели действия, цели решаемой задачи, цели личности (в том числе эгоцентрические цели, связанные с защитой индивидуальности), гностические, программные, регуляторные, процессуальные цели в рамках психологической реальности (а не только концептуально) крайне трудно. Строго говоря, бессмысленно спрашивать у человека, достигнута или нет его цель, ибо не субъект направлен на цель (как до сих пор принято считать в педагогике), а цель направляет личность и ее действия на достижение программного продукта (для деятельности) или результата (для действий).

Технология «обучающего исследования» (по сути дела, это «квазиисследование» в структуре обучения) должна использовать междисциплинарные методы – системный, функциональный, генетический. Язык науки должен проникать в язык образования, сливаться с ним, модифицировать его, определять метапредметность системного мышления, метатехнологии и метапрограммы управления процессом образовательного развития, расширяющие поиск альтернативных

схем обучения, позволяющие получить результат больше, чем исходный целевой замысел-проект. Отметим, что «программная логика» образовательных технологий не может быть полностью сведена к логике (закономерностям) исследуемого объекта. Образовательная дидактика выступает как логика формирования вероятностного мышления в многофакторном потоке познавательной учебной деятельности. Здесь необходима опора на «принципы роста» системы, связанные с ее нелинейностью (число связей между элементами системы растет быстрее числа самих элементов) и открытостью (замкнутая система не может увеличивать свой порядок).

**Абсолютность процесса «поиска решения» и относительность его результатов.** В традиционной педагогике и психологии утверждается, что деятельность человека завершается получением результата. Однако для творческой личности главным является не столько утилитарный результат, сколько сам процесс его достижения (М.Чиксентмихайм). Так, спортсмен, осваивая и совершенствуя двигательные действия, прежде всего «осваивает самого себя» – это труд человека над самим собой, где главным является не «показать результат», а «преодолеть себя». В науке, искусстве, образовании, спорте «результат творится в процессе» и входит в структуру развития личности. Достигнутый результат – познавательный или материальный – только триггер (от англ. trigger – «спусковой крючок», «переключатель», «инициатор»). С помощью «рефлексивного зеркала» результат должен быть осмыслен, встроен в «живое знание» (living knowledge), расширяющее сферу самосознания и порождающее новые идеи-замыслы-планы.

Известно, что студентов развивает не столько получаемое из внешних источников знание, сколько специальное – связанное с его самоактуализацией и самореализацией – конструирование «программы решений». «Познание – это не отражение объектов, а преобразующее их понимание» (Г.Риккет). Человек, усваивая «катехизис знаний», ничего в нем по сути дела не меняет. Строго говоря, он «научается» (это технический процесс – script formulations) – «растет, не развиваясь». «Все то, чего коснется человек, приобретает нечто человеческое» (С.Я.Маршак). Целевая программа/ метапрограмма развития личности/ индивидуальности должна не столько задаваться извне, сколько конструироваться субъектом. При этом важно изобрести «орудийно-семантический циркуль», а применять его – дело техники. Отметим, что для достижения адекватного замысла продукта/ результата необходимо, чтобы исполь-

зуемое «пространство решений» было шире «пространства проблемы». Если решение найдено, то действие/ мыследействие закончено? Нет – поиск начинается снова, расширяясь не только «вширь», но и «вглубь». Цели, средства и результаты деятельности могут быть бессмысленными, деструктивными, отчужденными от личности, творческий поиск – никогда!

Известно, что адаптированный к предметно-социальной среде (преимущественно на основе врожденных механизмов саморегуляции) человек развиваться не будет. Антропно-ориентированный человек не столько производит социокультурный продукт, сколько «производится» сам. Для этого необходимы социокультурные механизмы самоопределения человека в социуме. К последним можно отнести такие, как: 1) персонифицированное выражение духовно-ценностного мира личности и «транспортировка» конкретных культурных смыслов деятельности в «жизнь социума»; 2) манифестация «Я» в системе деятельности и вхождение личности в структуру мира, а также 3) внедрение этой структуры в «предметный мир» человека на основе процедуры отнесения к ценности – идентификации того, что наиболее значимо для личности и общества. Известно, что мерилем ценности того или иного объекта является сам субъект (он может быть индивидуальным или «коллективным»).

Известно, что «суть дела исчерпывается не своей целью, а своим осуществлением» (Г.Гегель), поисковыми технологиями, которые имеют вероятностный и веерообразный характер, отличаются движением мысли не только вперед, но и назад, и в сторону (вбок, по обходному пути) от исследуемого объекта. «Образовательный компендиум» вуза должен быть принципиально «незавершенным», иметь «открытую» систему знаний, оставлять «открытое окно возможностей» для дальнейшего развития. Здесь важен не столько обученный специалист, сколько обучающийся/ развивающийся профессионал. «Счастлив тот, кто точку Архимеда сумел найти в себе самом» (Ф.Тютчев). Антропные образовательные технологии «образуют» человека, а он в своей социокультурной деятельности образует и преобразует мир. При этом весь освоенный человеком мир (антропосфера, социосфера, техносфера) предстает как мера человеку. Поэтому педагогическая сфера общества должна быть организована в соответствии с принципом гуманизма, как сфера универсального (homo totus), а не «частичного человека».

Человек/ студент/ спортсмен осваивает знания в контексте своих действий: «Делаю, учась»

и «Учусь, делая». При этом в его деятельности подвергаются испытанию как объект действия (прежде всего – рациональность используемых способов), так и субъект (способности творчески мыслить и действовать). Процессы творчества – творчество как самовыражение и творчество как психическая саморегуляция – могут (и должны) присутствовать как на первых этапах обучения (связанных с вовлечением личности в процесс деятельности), так и на последующих этапах технико-технологической организации необходимых действий и мыследействий. Творческая личность вырастает в процесс получения продукта и прорастает в самом продукте его частью.

**Процессуально-личностный тезаурус и смыслоорганизованный топос культуры и образования.**

Программно-организованная образовательно-обучающая среда имеет многоуровневую структуру и включает в себя следующие элементы процессов проектно-дидактического моделирования, их связи и атрибуты, реализованные в виде отношений, а именно: 1) инновационная образовательная среда и субъекты креативных образовательных процессов; 2) виртуальные информационные агенты, представляющие интересы субъектов и осуществляющие поиск потенциальных партнеров (с которыми можно вести беседу или дискуссию); 3) множество отношений объектов модели, определяющих структуру предмета обучения/ образования, мультимедийность используемых средств (для обучения специальности или постижения профессии) и готовность студента к самоизменениям; 4) сценарная матрица образовательного обучения – стандартизированный циклический процесс, направленный на переработку субъектами образования содержания (учебной, научной и профессионально значимой информации), предусмотренного государственными программами и осуществляемый для достижения запланированных результатов с помощью активизирующих методов, организационных форм и средств обучения; 5) ресурсы субъектов (потребности и способности к самоактуализации), вовлекаемые в процесс реализации «программного сценария», пространство преобразований и выход за пределы требуемого в соответствии с индивидуальным тезаурусом личности и топосом мировой культуры. В наших исследованиях под профессионально-личностным тезаурусом мы понимаем не только «программы предметной систематизации знания», но и способности «конструктивного преобразования» мира, связанные с профессиональной компетентностью человека. В широком смысле слова в основе такого

тезауруса лежат универсальные управленческие способности (перцептивные, ментальные, психомоторные), связанные с широкопрофильной организацией профессиональной деятельности человека. Под топосом культуры (от лат. *topos* – «хранилище») в системе образования понимается систематизированный человечеством «диалог культур, цивилизаций, мировоззрений». Это своего рода «семантический кладезь», из которого можно черпать, но что именно извлекать и как осуществлять поиск необходимой информации – должен решать субъект. Отметим, что наряду с процессом глобализации в образовательных технологиях имеет место так называемая «глокализация» – определенный интерес представляют «атомарные факты» (термин Б.Рассела), рассматриваемые в различных познавательных контекстах, с помощью «контекстных ключей».

**Поисковые методы и технологии как автогенеративные системы.**

Образовательные технологии включают методы «социокультурной эвристики», позволяющие осуществлять перевод познавательной мотивации студента в его поисковые и управленческие виды деятельности. Наиболее важными из них являются: 1) интеллектуально-познавательный поиск (проблематизация собственного мира, поиск необходимого знания); 2) коммуникативно-личностный поиск (выработка собственной позиции, в том числе мировоззренческой); 3) дидактический поиск (преобразование «стандартов образования» в методы и средства обучающей деятельности); 4) технологический поиск (разработка программных и управляющих механизмов деятельности); 5) духовно-нравственный поиск (формирование личностных смыслов и ценностно-оценочных шкал деятельности). Рефлексия как процесс в деятельности и как механизм в развитии личности (смыслопроизводство и объективация смыслов в виде знания) должны быть тесно связаны с ценностным выбором и построением «концептуальной картины мира», основанной на «великом синтезе» науки, теории, проектирования и социально-педагогического управления, согласованном с мировоззрением человека.

В «инженерии образования» необходимо использовать методы ассоциативного и метафорического мышления, эвристики, «перекрестного опыления» идеями и замыслами-проектами. Данные методы могут включать «мягкие рекомендации», близкие к «синектике» (термин J.J.Cordon – выдвигаются не законченные идеи, а лишь ассоциации и аналогии), метафорическое изложение темы, эзоповское повествование, панорамное видение объекта на основе множества коорди-

нат. При этом возникает синергетический сплав «зримого», «знаемого», «воображаемого», «идеомоторного» (на основе механизмов «логической наглядности», «образной логики», «перцептивно-двигательных конструкторов»). Известно, что имажинативное воображение особенно интенсивно развивается тогда, когда существует некоторый дефицит информации, определенная (вдохновляющая) недосказанность, оставляющая свободу для продуцирования новых идей, замыслов, технологий, «сверхцелевых открытий». «Ассоциируемые импликация» (от лат. *implicatio* – тесно связываю) позволяют создавать образы-индивидуализации, образы-обобщения, семантические образы, выражающие (*express*) и формирующие (*suggest*) новые понятия. Известно, что метафора «гораздо умней, чем ее создатель» (Г.К.Лихтенберг).

Подчеркнем, что креативно организованное сознание и самосознание являются автогенеративной системой, то есть оно порождается внутри деятельности и стимулирует собственное развитие через продуктивную деятельность на основе принципа целеустремленного деятеля. В основе парадигмы деятельностно организованного сознания лежит «проектный тетрабазис» образовательных технологий, состоящий из четырех «категориальных регуляторов»: 1) личность в развитии деятельности на основе механизмов «интернальности» – опоры на свои силы и способности; 2) деятельностное общение в развитии социальной перцепции и межличностных аттракций – «притяжения» человека к человеку; 3) самосознание в развитии «Я-концепции», эго-идентичности, «Я-самости» (я сам хочу, могу, стремлюсь, добьюсь); 4) деятельность в развитии рефлексивного сознания личности и ее самоидентификации.

**Методы регулирующего обучения и саморазвития.** «Быть – значит общаться. Жить – значит участвовать в диалоге» (В.М.Розин), репрезентировать в сознании «семантический логос» друг друга. Здесь имеется в виду диалог не как простой обмен репликами («псевдообщение» при когнитивном отражении), а диалог как духовно-преобразующее общение, т.е. обмен отношениями, личностными смыслами, интенциями, эмоциями. Известно, что человек никогда не найдет всей полноты личности только в сфере ее сознания (М.М.Бахтин). В отношениях человека с миром ведется непрерывный «эксцентричный диалог». Автор данного термина (от лат. *ex* – вне + *centrum* – центр) Х. Плеснер утверждает, что человеческая субъективность экс-центрична – ее источник находится не только в глубинной

сфере самосознания, но и вне его, в предметном мире образовательно-обучающей деятельности.

Как отмечал Г.П.Щедровицкий, творческая мысль рождается не в сознании человека – мысль рождается между субъектами мышления и деятельности. Поэтому в образовательных технологиях необходимо совершенствовать методы автодидактики, в основе которых лежат функции интракоммуникации, диалогические способности, когнитивные стили мышления и конструктивной деятельности студентов. Данные методы включают: 1) умение моделировать мысли других людей в своем сознании; 2) вовлекаться в процесс приобщения к другим людям – осуществлять взаимоотражение, интерактивный анализ, дедуктивная погруженность в общую тему; 3) умение сочетать сотрудничество с соперничеством, основанное на бесконфликтном взаимодействии; 4) умение встать на точку зрения другого человека, чтобы уточнить свою точку зрения на основе механизмов самоотражения; 5) важными факторами самоуправления является наличие этических ценностей, социальная и личностная идентификация, «готовность быть впереди самого себя» (по М.М.Бахтину).

В человеке всегда имеет место актуальная незавершенность личности, многомерной и многомирной целостности ее «персоносферы» (термин А.В.Петровского). «Я созидаюсь – меня еще нет» – это заглавие одного из стихотворений Вяч. Иванова. «Я есть то, что меня переживает» (Э.Эриксон). По сути дела, становление личности/индивидуальности – это «трансверсальный проект внутреннего развития» – нелинейный, «версификационный», циклически развернутый во времени, имеющий точки бифуркации и «самоинициации». Персонализация образовательно-обучающей среды деятельности предполагает включение тех или иных объектов в сферу своего «Я», осуществление «диалога с вещами», которые «при общении оживают», «вещи вещают» (N.K.Humrey) – наделяются свойствами субъекта. Следует, однако, иметь в виду, что «диалог с вещью», «немое красноречие вещей» – это, по сути дела, всегда завуалированный диалог человека с самим собой. Здесь важны «доминанта на другое лицо» (по А.А.Ухтомскому) и на «глаза, обращенные внутрь самого себя» (по В.П.Зинченко). Совмещение или столкновение человека со своими «другими Я» в режиме непрерывного внутреннего диалога позволяет выстроить себя как «Я-иное» (желаемое, социально приемлемое, идеальное, без «витринных масок»), к которому субъект развития стремится. «Феномен дружости» (по М.М.Бахтину) создает возможно-

сти для диалога, сотрудничества, сотворчества. Известно, что сущность человеческого общения манифестируется как устремленность, внутренний зов, смысловой вектор – субъект своего «Я» требует ответа, отзыва, соучастия, он – «вопросающая открытость» другому человеку.

Главное здесь – «внимание к вопросам, а не ответам на них» (М.Хайдеггер). В системе образования вопросам, позволяющим студенту/ спортсмену додумывать, до-читывать между строк, должна принадлежать ведущая роль, ибо они проблематизируют сознание и мышление человека. Для спортсмена особенно важны механизмы «сенсорно-двигательного мышления», связанного с переживанием эмоционально-пластических образов движений – «чтение текста живых движений образами, а не словами». Однако в «двигательной педагогике» данные методы обучения – «невербально-двигательные коннотации», сопрягающие действия, чувства и арт-пластику движений в единый «моторно-семантический коктейль» – недостаточно разработаны.

Следует иметь в виду, что внутренний предметный мир личности включает межсубъектные знаково-смысловые пространства, духовно-практическое бытие разных людей. Предметный мир личности – это и есть диалог разных субъектов культуры, диалог смыслов социокультурной, ценностно-ориентированной деятельности. В образовательных технологиях важно предусмотреть не только диалогичность методов обучения (например, совместное со студентом «вопрос-ответное» конструирование учебного процесса), но и диалогичность содержания его мыследеятельности (умение вырабатывать в себе «внутреннего оппонента», вставить на точку зрения других людей, осуществлять с ними транскультурное взаимодействие). Таким образом, принцип диалогической организации обучения имеет тройной смысл: диалогичность содержания, диалогичность преподавания, диалогичность учения.

Процесс дидактического творчества, как правило, осуществляется в три основных этапа: 1) дивергенции – расширение границ предметно-проблемного поля деятельности, расширение точек зрения на объект для поиска необходимого решения; 2) трансформации – разработка инновационных принципов и концепций, позволяющих совершить переход от познания/ исследования к методологии изменения действительности; 3) конвергенции – сближения позиций и точек зрения, выбор оптимального варианта решения проблемы из множества альтернативных. Так, в ходе учения осваиваются те или иные способы дей-

ствий, которые уже созданы в системе социального наследования (социально-педагогические программы, образовательные технологии). Вместе с тем, технология социокультурного развития человека как интериоризация внешне заданных программ должна быть дополнена механизмами экстерииоризации, личностной самоидентификации, самодетерминации индивида, методами «фелицитарного образования» (исследования М.Аргайля, представленные в его работе «Психология счастья»). Важнейшими из них являются методы инсептивного учения – «расспрос» преподавателя, интерпретация понятию и повторный его «анализ через синтез», инженерия знаний, умений, способностей.

Преподавать нужно так, чтобы транслировалось не только содержание учебного предмета («передача знаний»), но и осуществлялось его дидактическое конструирование, формировался диалог мировоззрений (драма инновационных идей, борьба отрицающих друг друга научных концепций, образовательных парадигм). Профессионала нужно учить «мыслить проблемами» (М.Блок), «мыслить глобально – действовать локально» (Р.Дюбо), «мыслить диалогически» (М.М.Бахтин), «мыслить рефлексивно» (И.Н.Семенов), «мыслить метапрограммно» (С.В.Дмитриев), осуществлять «янусианское мышление» (M.D.Storfer) – обдумывать одновременно две противоположные, но дополняющие друг друга точки зрения. Главная эвристическая ценность данных методов состоит в том, что в них заложены как мировоззренческие, так и регулятивные принципы, усваиваемые и осваиваемые в ходе социализации человека. Для студента/ спортсмена особенно важны методы регулирующего самообучения и саморазвития. Указанные принципы и методы лежат в основании механизмов познания и преобразования мира на основе формирования: 1) общей концептуально-мировоззренческой системы человека; 2) метакогнитивных способностей; 3) перцептивно-ментально-деятельностных установок сознания (операционно-технологической готовности, «перцептивной интернализации» рецепторов и стремления к деятельности, внутреннему росту и саморазвитию); 4) ценностно-смыслового габитуса (лат. habitus – здесь «внутренняя конституция») – целостной системы позиций, диспозиций, самоотражений, имеющая (по П.Бурдьё) тот или иной ранг в системе ценностно-ориентированного сознания.

**Технология анализа сферы сознания и самосознания «тремя глазами».** Диаграмма рефлексии, представленная на рис. 1, позволяет в определенной мере подключиться к «систе-

ме отображения» внутреннего мира личности. Представим себе, что левый человек – субъект познания, правый – тот же субъект, выступающий одновременно «объектом познания». По сути дела исследователь/технолог/педагог/студент/спортсмен в некоторой степени совмещен с объектом исследований – между ними отсутствует «демаркационная граница» (V.A.Lefebvre). Для понимания сферы своего сознания исследователь должен «заглядывать внутрь самого себя». Данный механизм представляет собой мостик, который связывает внешние и внутренние (конативные – от лат. *conatus* – мотивирующие, «направленные на») действия, процессы интер- и экстерииоризации, а также методы транзитивного анализа. «Подлинный диалог – это диалог двух «слушающих глаз» (Дж.Бьюдженталь). Здесь важно не только то, «на что смотрят», но и то, «сквозь что смотрят». При этом образ объекта не столько воспринимается «разумным глазом», сколько «прозревается» и «домысливается». «Нельзя видеть, не понимая», – пишет Л.Р.Грегори в предисловии своей книги «Разумный глаз».

Одновременно субъект познания должен сохранить другой глаз объективным (отчужденным от человека), чтобы можно было анализировать то, что видит «внутренний глаз». Методы сканирования и фокусирования, глобальный и аналитический типы восприятия позволяют в той или иной степени «смотреть сквозь объект» – видеть его с различных личностно-деятельностных позиций, воспринимать состояния, характеризующие интересубъективную реальность «моего Я» (включая отношение к себе и другим людям). Данный континуум включает процессы, происходящие «во мне», то есть видеть/идентифицировать/интерпретировать «Себя как другого» – «Другого-для-меня» (в свете моих интенций) и «Другого-во-мне» (соотнесенного со мной, но сохраняющего свою индивидуальность). Технология анализа «тремя глазами» позволяет человеку видеть мир через «идентификационные матрицы» – исследователя, проектировщика, конструктора, эксперта и оператора своих внешних и внутренних действий.

Отметим, что, сущностными признаками образовательной деятельности (особенно в сфере высшего спорта) являются: 1) поисковый процесс, который не может быть полностью сведен к логике исследуемого объекта (это вероятно развивающийся, стохастический механизм); 2) потребность в совершенстве; 3) акт творчества (процесс, механизм и результат); 4) тенденция к развитию (доминанта на конструктивный, а не на эволюционный процесс); 5) наличие «персона-

фицированного продукта» (материального и идеального). Сущностные признаки имплицитивны (тесно связаны междисциплинарными, метапредметными отношениями) – здесь сплетаются идеи-замыслы, эвристический поиск, вероятностное отражение мира, открытие.

Вполне понятно, что стандартам образования, эталонизированным конструктам социального опыта следуют в обучающей и учебной деятельности. В этом случае выбор методов и средств ограничен метрикой дисциплинарного предмета и предметной ситуации. Антропно-деятельностные технологии, задающие метрику внутреннего семантического пространства личности, основаны на свободном выборе, рефлексивном поиске собственной позиции и способа действия в той или иной предметной или образовательной ситуации. Подчеркнем, что поиск и отбор необходимой информации, продуктивное конструирование социокультурных действий осуществляется в ситуации «свободы воли» и «свободы выбора» способов действия в ходе выработки и принятия решения. Свобода, как известно, основана на принятии позиции по отношению к объекту деятельности, другому человеку и самому себе, способности субъекта к рефлексивно-смысловому построению своих действий. Рефлексия должна рассматриваться не только как аналитическое средство измерения мира и взаимодействия с ним, но и как развивающий личность метод. При освоении двигательных действий главным является не выработка операционных алгоритмов, а формирование способности их построения в различных ситуациях деятельности, в том числе при разработке обобщенных способов деятельности для широкого класса задач. Проспективная рефлексия «прокладывает пути» в целеполагаемое будущее (смысловой проект). Контекстная рефлексия, с участием ретрорефлексии, определяет эффективность методов и средств построения двигательных действий – технолого-смысловую программу и механизмы ее реализации.

**Заключение.** Нами показано, что образовательные технологии не должны позволять личностным знаниям, приобретаемым студентами, превращаться в «терминологический хлам». Как отмечал И.Гете, «жалок тот, кто копит мертвый хлам». Антропные методы образования, обучения и развития ставят во главу угла не формально-логические механизмы «образования знания», а «образование личности с помощью знания». Именно мышлением, в мышлении и для практических действий с теми или иными объектами формируется профессионально-личностное

знание. Последнее, как стало ясным, возникает не в результате абстрагирования от объектов «предметно-вещного мира», а конструируется и реконструируется из действий человека с данными объектами. «Извлекаемое» из деятельности с объектами знание становится системозадающим фактором самоорганизации личности – оно ее driver, движитель, «информационный репликатор». В результате осуществляется усвоение «живых знаний» через освоение «живых дей-

ствий» на основе презумпции сознания, мышления и личности продуктивного деятеля. Можно полагать, что антропные образовательные технологии и их функции (трансляционная, коммуникативная, порождающая) отражают не только инновации в методах и результатах образовательного процесса, но и функциональную структуру деятельности человека – инновации в системах управления.

Человек **«метит»** объект познания теми или иными знаками – социокодами, семантическими медиаторами. Предметно-знаковая референция (посредством языка – текста, рисунков, схем), синтез операторов социальной перцепции и модальной оценки объекта.

Человек **наделяет** объект предметным смыслом (смысловой валентностью – значимостью) для себя на основе личностных интенций. Смысл предшествует обучающим и учебным действиям с данным объектом.



Объект познания **«вещает»** о себе человеку на языке своих свойств, связей, отношений, экстралогических коннотаций. Системы предметно-знаковых репрезентаторов (дидактических медиаторов) и конвенциональных установлений – технологических установок, диспозиций личности, каузальных и ориентировочных схем, поисковых эвристик, правил интерпретации, методов перспективной рефлексии объекта познания и преобразования.

Человек **извлекает/ постигает/ выявляет** «значение и смысл» (знание для всех) из действий (деятельности) с объектом – на основе методов когнитивной и личностной саморегуляции, самоатрибуции и самореализации. Значение вторично по отношению к образовательно-обучающим действиям. Знания-значения-смыслы фиксируются/ рефлексированы/ преобразуются в сферах индивидуально-личностного сознания и общественного опыта.

Рис. 1. Схема к анализу антропно организованных образовательных технологий становления субъекта профессиональной деятельности (построена на основе идей В.Алефевра, В.П.Зинченко, С.В.Дмитриева).

## Литература.

1. Дмитриев, С.В. Образовательные технологии – от логики взаимодействия к логике сотворчества/ С.В.Дмитриев, С.Д.Неверкович, Е.В.Быстрицкая // Мир психологии, № 2 (66), 2011. С. 175-181.
2. Дмитриев, С.В. Образовательная технология становления субъекта профессиональной деятельности / С.В.Дмитриев, С.Д.Неверкович, Е.В.Быстрицкая // Спортивный психолог, № 3 (24), 2011, С. 14-22.
3. Дмитриев, С.В. Антропоконструкты сознания, мышления и деятельности человека в сфере образовательных технологий/ С.В.Дмитриев, С.Д.Неверкович, Е.В.Быстрицкая // Мир психологии, № 2 (70), 2012. С.209-222.
4. Дмитриев, С.В. Формирование сознания и самосознания студентов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий/ С.В.Дмитриев, Е.В.Быстрицкая // Нижний Новгород, изд. НГПУ, 2012, с. 286.